

# En kvalitativ studie av læreres forståelse av respekt, toleranse og holdning i religion og etikk.

Mari Elden Jensen



Masteroppgave i religions- og etikkdidaktikk  
30 studiepoeng  
Institutt for lærerutdanning og skoleforskning

UNIVERSITETET I OSLO

02.06.2014



# **Respekt, toleranse og holdning i religion og etikk.**

Tre læreres tolkning og forståelse av begrepene holdning, respekt og toleranse i religion og etikk-faget i videregående skole.

Masteroppgave for institutt for lærerutdanning og skoleforskning. Det utdanningsvitenskapelige fakultet.

UNIVERSITETET I OSLO

2. juni 2014

© Mari Elden Jensen

2014

Holdningsdannelse i religion og etikk

Mari Elden Jensen

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Grafisk senter, Oslo.

# Sammendrag

Denne oppgaven har hatt som tema å undersøke hvordan tre lærere i videregående skole tolker og implementerer det holdningsdannende aspektet ved læreplanen i religion og etikk. Det holdningsdannende aspektet har blitt operasjonalisert til å omhandle respekt og toleranse, slik det er beskrevet i formålsteksten. Hensikten med oppgaven har vært å finne ut om lærere fokuserer på det holdningsdannende aspektet, eller om det blir nedprioritert til fordel for det kunnskapsdannende aspektet.

Den metodiske tilnærmingen til denne studien er kvalitativ. Jeg har valgt å utføre tre intervjuer av lærere på videregående skole som alle har religion og etikk som fag. Jeg har utført semistrukturerte individuelle intervju, som jeg har valgt å dele inn i en eksplorativ del, en definisjonsdel og en implementeringsdel.

Det teoretiske grunnlaget for oppgaven stammer fra Trine Anker, Geir Afdal og Ivar Asheim. Trine Ankers avhandling *Respect and disrespect. Social practices in a norwegian multicultural school* (2011) handler om respektbegrepet og hvordan elever definerer det. Geir Afdals avhandling *Tolerance and curriculum. Conceptions of tolerance in the multicultural unitary norwegian compulsory school* (2005), går inn på toleransebegrepet og danner det teoretiske og empiriske grunnlaget i denne oppgaven. Ivar Asheims bok *Hva betyr holdninger. En studie i dydsetikk* (1997), tar for seg begrepet holdning, og dets betydning. Jeg har også valgt å ta med annen teori, deriblant læreplanen i religion og etikk og Kant.

Hovedfunnene i denne oppgaven viser at informantene er klar over det holdningsdannende aspektet, og at de tillegger det noe vekt. De har et sprikende syn på hva toleranse og respekt er, og det kan virke som om de har et allment perspektiv på begrepene. Å vurdere elevenes holdninger er en vanskelig jobb, men som ifølge informantene kan begrunnes ut fra kompetansemålene. Gjennom intervjuene kom det tydelig fram at informantene forstår begrepene respekt, toleranse og holdning som praktiske størrelser, mer enn som teoretiske. Dette vises i hvordan de definerte begrepene ut i fra eksempler fra egen praksis.



# Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven har gitt meg et interessant innblikk i undervisningspraksisen i religion- og etikkfaget i skolen, og hjulpet meg til å forstå hvordan noe av praksisen fungerer. Ikke minst har den vært med på å gjøre meg klar over min egen vilje og evne til å jobbe konstruktivt og strukturert mot et mål. Jeg vil med dette takke de som har bidratt.

For det første vil jeg rette en stor takk til mine veiledere Jon Magne Vestøl ved institutt for lærerutdanning og skoleforskning, og Tove Nicolaisen ved høyskolen i Oslo og Akershus. Magne, din kunnskap og ditt initiativ har vært avgjørende for denne oppgaven, uten de utallige mailene, og de gode samtalene hadde jeg aldri kommet i mål. Tove, dine gode veiledninger, og mange gode tips til litteratur, har vært ekstremt nyttige, og ikke minst interessante, og har bidratt godt til oppgaven. Uten deres engasjement hadde ikke oppgaven vært gjennomførbar.

En stor takk Sigmund Thomas Skretteberg Amble, som gjennom mange kunnskapsrike diskusjoner har hjulpet meg over utallige kneiker. Vårt samarbeid har vært godt, og jeg ville ikke vært det foruten. Til resten av gruppa, Lene, Ida og Linn Katrin. Å diskutere alt mellom himmel og jord med dere under masterlunsjen hver fredag har bidratt til latter, tanker og ny giv. Litt for mange øl på Abel, sammen med «Cards against humanity» har hjulpet meg gjennom de tøffeste og vanskeligste partiene. Tusen takk for alle gode samtalene. En spesiell takk til Lene for all sjokoladen.

Takk til informantene mine, Anne, Birger og Christine, som tok tid av sin hektiske lærerhverdag, for å gi meg sine tanker om sin egen praksis og livet som lærer. Uten dere hadde dette blitt veldig teoretisk.

Jeg vil også takke medstudenter, venner, familie og samboerne fra kollektivet for all støtten jeg har fått gjennom hele utdanningen min.

Oslo, 2. juni 2014

Mari Elden Jensen





# Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
2	Teori .....	9
2.1	Tidligere empirisk forskning .....	9
2.2	Geir Afdal – en kvalitativ studie av toleranse .....	9
2.2.1	Afdals funn.....	10
2.2.2	Afdals teoretiske grunnlag .....	13
2.3	Trine Anker – en kvalitativ undersøkelse av respektbegrepet i skolen .....	16
2.3.1	Ankers funn .....	16
2.3.2	Ankers teorigrunnlag.....	17
2.4	Annen relevant teori .....	18
2.4.1	Holdning.....	19
2.4.2	Kunnskap som moral.....	20
2.4.3	Læreplan i religion og etikk .....	21
2.4.4	Vurdering av holdning .....	21
3	Metode.....	23
3.1	Problemstilling.....	23
3.2	Utvalg .....	23
3.3	Transkribering .....	24
3.4	Intervjuguide.....	25
3.5	Analyse .....	25
3.6	Validitet .....	26
3.7	Generaliserbarhet.....	28
3.8	Etiske implikasjoner .....	29
4	Analyse.....	31
4.1	Problemstilling.....	31
4.2	Forskningsspørsmål .....	31
4.2.1	Forskningsspørsmål 1.....	32
4.2.2	Forskningsspørsmål 2.....	40
4.2.3	Forskningsspørsmål 3 .....	55
4.2.4	Forskningsspørsmål 4.....	60
4.3	Avslutning .....	63

5	Drøfting .....	65
5.1	Holdning .....	66
5.1.1	Vurdering av holdning .....	67
5.1.2	Holdning og kunnskap .....	68
5.2	Toleranse .....	69
5.3	Respekt .....	71
5.4	Beslektede begreper – en vanskelig definisjonsjobb .....	72
5.4.1	Toleranse og respekt – to sider av samme sak? .....	73
5.4.2	Aksept.....	75
5.5	Praktisk forankring .....	76
5.6	Konklusjon.....	78
5.7	Veien videre.....	79
	Litteraturliste .....	81
	Vedlegg .....	84

# 1 Innledning

Tema for denne studien er holdningsdannelse i faget religion og etikk, og da med spesielt fokus på respekt og toleranse. Begrepene er hentet fra læreplan i religion og etikk, og dens formål. Denne studiens mål har vært å finne ut hvordan lærere definerer og bruker disse begrepene. Respekt og toleranse ble valgt som hovedbegreper fordi formålet i læreplan selv operasjonaliserer holdningsdannelse til å gjelde nettopp dette. Vurderingen av disse begrepene er også et interessant aspekt, som jeg kommer til å ta opp.

Formålet til læreplan er med på å redegjøre for fagets hensikt, og sier klart og tydelig i første setning at «[r]eligion og etikk er både et kunnskapsfag og et holdningsdannendefag (sic.)» (Læreplan i religion og etikk, formål 2008), og det holdningsdannende aspektet er derfor en viktig del av faget. Videre står det at «[g]jensidig *toleranse* på tvers av ulikheter i religion og livssyn er en forutsetning for fredelig sameksistens i et flerkulturelt og flerreligiøst samfunn» og «[f]aget skal bidra til kunnskap om og *respekt* for ulike religiøse, livssynsmessige og etiske ståsteder i lokalt, nasjonalt og globalt perspektiv». (ibid., min kursivering). Ordene toleranse og respekt gjentas mye i løpet av den korte formålsteksten, og jeg velger derfor å tillegge disse ordene hovedvekten i forbindelse med utformingen av denne studien. Bruken av disse begrepene ligger også til grunn for operasjonaliseringen av holdningsbegrepet.

Denne studien kan i utgangspunktet få forskjellige utfall, som igjen kan ha innvirkning på den praktiske skolehverdagen. Hvis det viser seg at lærere ikke tillegger de holdningsdannende aspektene noe vekt, kan det være interessant med en bredere kvantitativ studie der man kan få muligheten til å generalisere funnene, og med bakgrunn i dette gjøre endringer. Enten disse endringene går ut over lærernes praksis, eller utformingen av læreplanen i religion og etikk. Denne studien er ikke generaliserbar, og det kan derfor være nødvendig med en større kvantitativ undersøkelse for å få resultater med et bredere spekter.

Viser det seg derimot at lærerne faktisk anser holdningsdannelse som like viktig som kunnskapsdannelsen, kan det fortsatt være interessant med en kvantitativ studie. Men da kan man heller rette oppmerksomheten mot vurderingen av holdningsdannelsen, og om den blir tatt med/om den skal tas med i sluttvurdering. Det kan også vise seg interessant å se om de holdningene elever viser i undervisningen, og det de sier i timene, er noe de står for også

utenfor skolen, eller om de har lært seg hva man skal si, med mål om god karakter i faget. Det kunne i en slik situasjon også vært interessant å undersøke hvorvidt det er en forskjell mellom å vite hva man skal si i en gitt situasjon, og å faktisk mene det.

Sommer/høst 2013 ble begrepet «hverdagsrasisme»<sup>1</sup> introdusert i media. Dette begrepet og de hendelsene som fulgte, virker for meg som en god begrunnelse for hvorfor holdninger burde være en viktig del av undervisningen. Det er viktig at vi som lærere i religion og etikk er klar over vår status og vår mulighet til å utdanne elever til å bli åpne og tolerante borgere. Jeg sier ikke at dette er en enkel løsning, men som lærere og pedagoger er vi vel forpliktet til å tro at undervisning kan gjøre en forskjell. Hva man lærer på skolen kan fungere som en bærebjelke for holdninger overfor andre senere i livet, og som lærer har man en gylden mulighet til å utdanne framtidige borgere med gode, demokratiske holdninger. Jeg er klar over at det ikke er så enkelt som jeg kanskje får det til å virke her, men jeg mener at et godt fundament fra skolen kan virke positivt senere i livet.

## **Oppgavens formål**

Oppgavens formål er å finne ut hvordan tre forskjellige lærere tolker og implementerer det holdningsdannende aspektet ved læreplanen.

Hovedproblemstilling: Hvordan tolker og implementerer tre lærere i videregående skole det holdningsdannende aspektet ved læreplanen i religion og etikk?

Andre spørsmål jeg ønsker å undersøke:

- 1) Er det slik at informantene underviser med det holdningsdannende aspektet i bakhodet, anser de det kunnskapsdannende aspektet som viktigst eller er det ingen motsetning?
- 2) Hvordan tolker informantene formålet i faget, og da spesielt bruken av begrepene «toleranse», «respekt» og «holdning»?
- 3) Hvordan tolker informantene begrepene «toleranse» og «respekt» generelt?
- 4) Kan holdninger vurderes? I så fall, hvordan vurderer informantene i denne studien holdninger?

---

<sup>1</sup> Se blant annet: 1) <http://www.aftenposten.no/meninger/debatt/Hverdagsrasisme---hver-dag--7377748.html#.UzUrVvl5POI> og

2) <http://www.dagbladet.no/2013/03/20/kultur/debatt/debattinnlegg/hverdagsrasisme/26307817/>

Når det gjelder forskningsspørsmål er operasjonaliseringen viktig å ta med. Begrepet holdning er et overordnet begrep, i tillegg er respekt og toleranse to begreper som kommer inn under dette, og som er viktige for denne studien.

Jeg ønsker å tilføye at denne studien ikke svarer på hvordan holdningsdannelse implementeres i undervisningen, eller vurderes, men heller svarer på hvordan de tre valgte lærerne opplever eller oppfatter *egen* implementering og vurdering.

## Begrepsforankring

Innledningsvis ønsker jeg å gjøre rede for forholdet mellom de tre begrepene jeg har valgt å belyse i denne oppgaven. Slik jeg ser det, kan holdning anses som et overordnet begrep som omfatter både toleranse og respekt. På denne måten blir toleranse og respekt en form for holdning. Dette kan begrunnes ut ifra tanken om at holdningsbegrepet stammer fra begrepet dyd, og det faktum at en dyd defineres som en «karakteregenskap» (Sletnes og Tranøy, [www.snl.no](http://www.snl.no)).

Toleranse og respekt er sentrale begreper for denne oppgaven. Under denne overskriften skal jeg gjøre en kort definisjon av begrepene, med fokus på synonymer. Jeg har valgt denne tilnærmingen, fordi jeg mener synonymer kan være en god måte å finne betydningen av begreper på. De kan være behjelpelige for å forstå begreper på en mer nyansert måte. Eller for å forstå at begreper er komplekse, og har mange ulike forståelser. På tross av at alle tre begrepene er fremtredende i oppgaven, vil jeg legge mest vekt på toleranse og respekt. Dette gjør jeg fordi det viste seg under intervjurundene at disse to begrepene var spesielt vage, og vanskelige for informantene å forklare.

Toleranse har følgende synonymer: fordragelighet og forståelse ([www.ordnett.no](http://www.ordnett.no), A). Dette kan gi begrepet et mer passivt preg, og kan anses å rette seg inn mot subjektet. Disiplindelen av begrepet kan knytte seg opp om hvordan subjektet opptrer i møte med noe ukjent, og som vi kan se senere i oppgaven, hvordan personer forholder seg til regler og normer gitt av andre. Toleransebegrepet er også preget av en dobbelthet, fordi det fordrer at man i utgangspunktet har en innvending mot det man tolererer.

Respekt på sin side har blant annet synonymene aktelse og disiplin ([www.ordnett.no](http://www.ordnett.no), B). Begrepet kan anses å beskrive hvordan et subjekt forholder seg til andre, og blir dermed et utadrettet begrep.

Både toleransebegrepet, og min empiri, fordrer en gjennomgang av begrepet forståelse. «Forståelse, betegner den menneskelige evne til å begripe, fatte, gjøre bruk av forstanden, innse, oppfatte; betegner også resultatet av å forstå (som i «å komme til en forståelse»), resultatet av en undersøkelse, det å gripe en mening med noe» (Sletnes, [www.snl.no](http://www.snl.no)).

Gjennom intervjurundene og analysen av intervjuene, kom det klart fram at informantene kobler forståelse og kunnskap opp mot begrepene toleranse og respekt. Forståelse og kunnskap kan ved første øyekast se ganske like ut, men går vi nærmere inn på dem, kan vi se forskjeller. For det første ble forståelse brukt som et synonym for toleranse av informantene. Allerede her kan vi se at forståelse derfor bærer et noe mer mellommenneskelig preg. Synonymene til kunnskap er begrep, ekspertise, erfaring ([www.ordnett.no](http://www.ordnett.no), D), mens for forståelse brukes erkjennelse, fornemmelse og forstand ([www.ordnett.no](http://www.ordnett.no), E).

## Teori

Jeg har valgt tre hovedteoretikere for å belyse min empiri i denne oppgaven. Disse er Trine Anker (2011) og hennes avhandling *Respect and disrespect. Social practices in a norwegian multicultural school* (2011), Geir Afdals avhandling *Tolerance and curriculum. Conceptions of tolerance in the multicultural unitary norwegian compulsory school* (2005) og Ivar Asheims bok *Hva betyr holdninger. En studie i dydsetikk* (1997).

Anker (2011) har i sin avhandling tatt for seg respektbegrepet, og hvordan elever i 6. og 7. klasse på en barneskole i Oslo, definerer og bruker begrepet. Dette er en interessant studie som berører elevenes verden, og som dermed har en annen vinkling enn min undersøkelse. Min studie blir derfor en ny vri på studiet av respektbegrepet, hvor lærernes syn på hvordan det brukes i læreplan er satt i fokus. Det er en forskjell mellom min studie og Ankers (2011) studie, ettersom vi fokuserer på to vidt forskjellige persongrupper, elever og lærere. Men det er fortsatt interessant å se at våre studier i noen tilfeller har sammenfallende funn. Anker (2011) har ikke en vinkling som baserer seg på religionsfaget spesielt, slik min studie gjør, noe som kan bidra til et større sprik.

Når det gjelder Afdal sin avhandling er den, som min, rettet mot lærere. Vi avviker fra hverandre her ved at jeg intervjuer lærere på videregående, mens Afdal (2005) har fokusert på lærer i grunnskolen, både barnetrinnet og ungdomstrinnet. Afdal (2005) fokuserer ikke så mye på religionsfaget som jeg gjør, og har lagt fokuset på hele den generelle læreplan. Han har

valgt informanter ut i fra hvor tolerante de er. Min studie går direkte inn på religionsfaget, og bruken av toleransebegrepet i holdningsdannelsen, mine informanter er valgt fordi de har undervisningskompetanse i religion og etikk, samt at de underviser i faget nå. Det er også viktig å nevne at Afdal (2005) skriver ut i fra en annen læreplan enn det jeg gjør. Hans avhandling ble ferdigstilt i 2005, og er derfor skrevet i lys av L97. Jeg tar utgangspunkt i dagens læreplan, K06, og det kan derfor tenkes at dette fører til noe diskrepans.

Asheims (1997) bok retter seg mot holdningsbegrepet, og brukes som grunnlag for drøftingen av det. Asheim (1997) definerer holdningsbegrepet ved å sette det opp mot dyd, og sier at dyd er foreldet og gammelt, mens holdning er det nye. Det er dog noen forskjeller i betydning av begrepene dyd og holdning, og det kan ses i at holdning er noe relasjonelt, eller utadrettet. Mens dyd på sin side er mer refleksivt. Asheim (1997) mener også at dyd kun er positivt, mens holdning kan vippe begge veier. Nå har jeg ikke spurt mine informanter direkte om begrepet holdning, men heller indirekte ved å spørre om respekt og toleranse, og holdningsdannelse.

## **Religion og etikk som dannelsesfag.**

Religion og etikk som dannelsesfag er en viktig del av denne oppgaven, ettersom hovedproblemstillingen retter seg inn mot holdningsdannelse. Det er derfor nødvendig med en kort begrepsdefinisjon av ordet dannelse. Dannelse er et bredt begrep det er mulig å skrive mye om ettersom begrepet har røtter tilbake til de tidlige grekernes (paideia) og romernes (humanitas) utdanning (Andreassen 2012, s. 203). Det er dog ikke nødvendig å gå så langt inn på begrepet i denne sammenhengen, men heller gjøre rede for hvordan det tolkes i forbindelse med faget religion og etikk.

I boka *Religionsdidaktikk. En innføring* (2012), gjør Bengt-Ove Andreassen rede for interessante innfallsvinkler på religion og etikk som et dannelsesfag. Andreassen skriver blant annet at «[d]annelsesbegrepet retter oppmerksomheten mot hvilke samfunnsmessige forventinger som knyttes til religionsundervisningen; hva den skal lede mot, og hva religionsundervisningen skal bestå av» (2012, s. 202). Dette er en ren innholdsmessig beskrivelse av dannelse i religionsfaget. Det går ut på hva som er sluttproduktet av undervisningen, altså hva elevene skal sitte igjen med når de er ferdige av kunnskaper og ferdigheter. Videre skriver Andreassen at «[e]n sentral idé innenfor dannelsesstenkningen har vært, og er fremdeles, at dannelse handler om et møte med det ukjente (i ulike former som

språk, kultur, religion og ny kunnskap generelt) utenfor individet, som stimulerer dets vekst og utvikling» (Andreassen 2012, s. 204). I dette ligger det at sluttproduktet av religionsundervisningen skal gjøre elevene i stand til å møte det ukjente på en måte som stimulerer dem selv.

## **Dannelsens treenighet**

Andreassen (2012) siterer Wolfgang Klafkis (2011) syn på dannelse som en tresidig forhold, der flere forskjellige sider spiller inn. Det er altså ikke bare individets forhold til selv som er en viktig, men også dets forhold til samfunnet og til verden (Andreassen 2012, s. 205).

«Dannelse sees dermed ikke bare i relasjon til individet i seg selv, men i forhold til et kulturelt, sosialt og politisk fellesskap og til menneskeheten i sin helhet. Det er en slik forståelse av dannelse som gir mening for å forstå religionsfaget som dannelsesfag. En slik forståelse er sammensatt, og vektlegger at relasjoner til samfunn og verden også medfører at noe kunnskap er viktig» (ibid.)

Alle de tre sidene av treenigheten er interessant, men i denne sammenhengen er de to siste sidene (forholdet til samfunnet og til verden) mest relevant. Andreassen vektlegger at en dannelse i det globaliserte samfunnet vi lever i, bør gjøre elever i stand til å bli

«opplyste medborgere, og engasjerte verdensborgere. (...). Skal medborgerskap knyttes til dannelse, kan man kanskje si at medborgerskap og dannelse handler om å være bevisst at man som individ står i relasjon til samfunnet og verden, og at de gjenspeiles i måten individet velger å opptre og omtale seg selv og andre på» (2012, s.206).

## **Tidligere forskning**

Det kan være nødvendig å gjøre rede for tidligere forskning som berører noen sider av min studie, men som ikke kan brukes som grunnlag for drøftingen. Det er her snakk om tre andre avhandlinger, deriblant to tidligere masteroppgaver innenfor samme fagtradisjon. Elin Strands masteroppgave *Religionslærer hvem er du?: mellom misjon og religionskritikk: en kvalitativ studie av religionslæreres forståelse og anvendelse av læreplan* (2007), tar for seg religionslæreres anvendelse av læreplan. Denne studien berører min studie noe, ettersom vi begge har fokusert på religionslærere og deres forståelse av aspekter ved læreplan, men er såpass langt unna min at å bruke denne som teoretisk forankring ikke ville fungert i praksis.

Helge Resaland skrev i 2011 masteroppgaven, *RLE-læraren og læreplan. Ein kvalitativ studie av korleis læreplanen vert forstått og anvendt på ungdomsskulen*. Studien er delvis basert på



Strand sin, og Resaland tar for seg hvordan religionslærere oppfatter og anvender læreplan i RLE. Hovedfokuset har vært på hvordan en lærers egne tro og livsanskuelse spiller inn på deres oppfattelse og bruk av læreplanen. Berøringspunktene mellom denne oppgaven og min går, som Strand sin, på læreres oppfatning av aspekter ved læreplan, men divergerer såpass fra min at bruk av denne som et referanseramme synes unødvendig.

Espen Schjetnes avhandling *Autonomi og sosial kompetanse. Moraloppdragelse i den offentlige grunnskolens seksual- og samlivsundervisning* (2011), kan også anses å berøre noen av de samme punktene som min studie gjør. Han har gjennom en kvalitativ studie spurt til sammen 15 lærere (6 av dem med faget KRL) om deres forståelse av seksualundervisning. Oppgaven berører noe av det samme som min studie, ettersom Schjetne kommer kort inn på respektbegrepet i analysedelen av oppgaven sin.

## **Oppgaven**

Denne oppgaven vil bestå av til sammen fem kapitler, inkludert innledningen. De fire følgende kapitlene er tidligere teori/empiri, metode, analyse og drøfting. Under teori/empiri-kapitlet vil jeg gjøre rede for tidligere empirisk forskning og relevant teori. Det empiriske grunnlaget er hentet fra Anker (2011) og Afdal (2005) (2005), og jeg tar utgangspunkt i både deres egne empiriske funn, samt deres teorigrunnlag. Dette kapitlet er også viet annen relevant teori. Av relevant teori har jeg fokusert mest på Asheim (1997). Jeg skal også gå kort inn på læreplan i religion og etikk, og bruke kompetansemålene som grunnlag for videre drøfting av vurderingen i faget.

Metodekapitlet tar for seg den metoden som er brukt i denne studien. Her vil jeg gjøre rede for blant annet metodevalg, validitet og etikk. Dette kapitlet er deskriptivt og fokuset er på hva som er gjort i *denne* studien.

Videre kommer analysekapitlet. Her vil jeg bruke datamaterialet jeg har samlet inn under intervju rundene, og analysere dette. Jeg har valgt en analysemetode som går ut på kategorisering og koding av intervjuene. Analysekapitlet vil struktureres etter forskningsspørsmålene (se over).

Det siste kapitlet er satt av til drøftingen av min empiri satt opp imot den teorien jeg har presentert i kapittel 2. Her vil jeg drøfte funnene fra analysedelen, og se om de samsvarer på

noen måte med tidligere forskning og teori. Drøftingskapitlet avsluttes med «veien videre», der jeg tar opp hvordan denne studien kan danne et utgangspunkt for videre forskning.

## 2 Teori

### 2.1 Tidligere empirisk forskning

Empirien som er interessant for denne studien går på de to begrepene respekt og toleranse, mens de resterende begrepene beskrives ved hjelp av teori. Dette er en framlegging av tidligere forskning som skal ligge til grunn for drøftingsdelen som kommer senere i oppgaven.

De to avhandlingene som tar for seg temaer som er sentrale for denne studien er Geir Afdals (2005) doktoravhandling *Tolerance and curriculum. Conceptions of tolerance in the multicultural unitary norwegian compulsory school* fra 2005, og Trine Ankers doktoravhandling *Respect and disrespect. Social practices in a norwegian multicultural school* fra 2011. Begge disse avhandlingene retter seg inn mot den multikulturelle skolen, og hvordan begrepene toleranse og respekt blir definert og brukt av henholdsvis lærere og elever. Avhandlingene har som nevnt noen andre innfallsvinkler enn min forskning. Blant annet på grunn av Ankers (2011) fokus på *elevers* definisjoner av respekt, mens min studie berører læreres definisjon av det. I tillegg legger både Anker (2011) og Afdal (2005) vekt på den multikulturelle skolen, noe som ikke er vektlagt i min studie. Begge kommer imidlertid med viktige synspunkter og resultater som kan fungere som et utgangspunkt for drøftingen av mine egne funn.

### 2.2 Geir Afdal – en kvalitativ studie av toleranse

Afdals (2005) avhandling er en kvalitativ studie som undersøker læreres syn på toleranse i grunnskolen, der han har intervjuet 15 lærere fra tre forskjellige skoler, både barneskoler og 1-10-skoler. Denne avhandlingen er basert på L97, altså den tidligere læreplan, og har derfor en annen innfallsvinkel enn min egen studie. Den er også fokusert på barne- og ungdomstrinnet, noe som kan gjøre funnene enda mer ulike. På tross av dette er avhandlingen interessant i denne sammenhengen, og et viktig referansepunkt for min egen forskning. Jeg har også hentet inspirasjon til min intervjuguide fra den intervjuguiden Afdal (2005) brukte. Den eksplorative vinklingen er hentet herfra, og brukt for å kunne gi informanten en mulighet

til å reflektere litt åpent om temaene, før jeg dreide intervjuet mot informantenes definisjoner og implementering.

### **2.2.1 Afdals funn**

Ettersom Afdals (2005) bok er en doktoravhandling, er hans funn noe mer utfyllende enn hva jeg har fått gjennom mine tre intervjuer. Han har mange funn som er interessante for denne oppgaven, men på grunn av plassbegrensningen er det ikke mulig å kommentere alle sammen. Følgene delkapittel vil derfor inneholde et sammendrag, der de viktigste og mest relevante funnene kommenteres.

«How is tolerance understood by teachers, in the national curriculum and in the academic debate?» (Afdal 2005, s.152). Det foregående spørsmålet tar opp tre interessante vinklinger til toleransebegrepet. I denne sammenhengen er det hvordan lærerne og læreplanen («the national curricula) tolker toleransebegrepet som er mest interessant. Forskningsspørsmålene Afdal (2005) bruker for å få svar er følgende: «1) What situations and practices do teachers refer to when discussing tolerance and intolerance? 2) What do teachers mean by tolerance and intolerance? 3) In which more or less comprehensive practice-theories is tolerance understood?» (ibid.). Her er det hovedsakelig det andre spørsmålet som er interessant for denne studien, men jeg vil tro at det første spørsmålet også kan generere interessant informasjon som kan være behjelpelig med definisjonen av begrepet, og jeg ønsker derfor å legge fram de funnene som er passende.

Afdal (2005) skriver at toleranse blir beskrevet med to forskjellige kvaliteter i intervjuene, som en dyd og som en mellommenneskelig relasjon.

«Tolerance is on the one hand used as a description of people's character, on the other expressed as a quality of various relations in the educational field. First I will explore tolerance as a virtue, secondly tolerance in different relations» (2005, ss. 155-156).

I tillegg går Asheim (1997) inn på en konseptualisering av begrepet som er interessant.

### **Toleranse som dyd**

Toleranse som dyd blir beskrevet som den gode læreren, eller som Afdal (2005) legger det «the excellent teacher» (2005, s.156). Denne læreren kan sitt fag, og er god til både strategisk

og situasjonsbestemt klasseledelse (Nordahl i Lillejord et al. 2011, s.203). Den tolerante læreren er også i stand til å *akseptere* selve eleven, på tross av at man ikke nødvendigvis aksepterer elevens handlinger. At Afdal (2005) legger aksept inn under begrepet toleranse er et interessant funn, som vil bli nærmere diskutert i drøftingskapitlet. «Tolerance means dialogue with and acceptance of the student, although not accepting her actions» (Afdal 2005, s. 158). Får man et overblikk over toleranse som dyd, kan det være mulig å trekke en linje mot toleranse som trekk ved den profesjonelle lærer.

## **Toleranse i relasjoner**

Afdal (2005) nevner også toleranse som noe som skjer i relasjon mellom lærere og elever. Toleranse i relasjoner går ut på at man som lærer må være åpen, og kunne se eleven og dens behov. Det er snakk om «perception» (Afdal 2005, s. 169). Mange av Afdals (2005) informanter nevnte nettopp «perception» som en viktig egenskap hos den tolerante lærer (ibid.).

Empati, eller evnen til å se og leve seg inn i andre menneskers følelser, er også en viktig del av det å være en tolerant lærer.

«Understanding tolerance as how to deal peacefully with difference, empathy is a key human faculty in becoming aware of and understand this difference or otherness in other persons. The truly tolerant teacher has a valid understanding of the otherness of students, and can therefore relate to and act accordingly» (Afdal 2005, s. 170).

Afdals (2005) informanter vektlegger også viktigheten ved å se hver enkelt elev som en individuell person. Altså at man er klar over akkurat den elevens bakgrunn, og da også blir klar over hvorfor eleven oppfører seg som han/hun gjør. «The ideal tolerant teacher is able to see the student as an individual. This is a repeated theme among the informants» (Afdal 2005, ss. 174-175).

## **Konseptualisering av toleransebegrepet**

Afdal (2005) forklarer hvordan toleransebegrepet kan anses å være negativt. For i et samfunn med *for* mye toleranse, kan man oppleve en form for likegyldighet. «Tolerance means not resolving moral conflicts and dilemmas, but accepting to live with them. Tolerance is conceived as a necessary, but negative or at most neutral term (Afdal 2005, s. 210). Det er dog ikke slik Afdals (2005) informanter forstår begrepet. Det er tydelig at de mener det er et

positivt begrep. «The positive feature of tolerance is connected to tolerance as the state of being positive to one's surroundings» (ibid.).

Afdal (2005) spør om det finnes en dyd (virtue) som informantene mener at alle elever burde ha, og som svar får han toleranse og respekt. Som en av informantene hans sier «Respekt for ulikheter, kanskje. (...)»<sup>2</sup> (Afdal 2005, s. 211). Som vi skal se senere i oppgaven, stemmer dette godt overens med hva mine informanter mener.

Afdal (2005) mener at toleransebegrepet består av tre aspekter «acceptance, difference and objection.» (2005, s. 211). Aksept og forskjeller er interessante, ettersom dette tas opp hos meg også, mens «objection»-delen av begrepet tas opp under Afdals (2005) teorigrunnlag. Dette er interessant fordi toleransen her anses å inneha en negativ del, noe jeg kommer tilbake til.

Afdals (2005) informanter bruker begrepene aksept og respekt som synonymer mens de beskriver hva toleranse er (2005, s. 212). Som han selv sier, det virker som om informantene hans bruker de tre begrepene ensbetydende. Afdal (2005) ønsker å finne ut mer om informantenes syn på nettopp dette, og det kan virke som om svarene han får går ut på at respekt er noe grunnleggende, mens toleranse ligger litt over.

«Respect as a right is justified in biological humanity – that is every living human being, independent of autonomy, rationality, belief or merit – can demand fundamental respect. This is a respect of person, not of belief or behavior. On this conception respect is more fundamental than tolerance» (Afdal 2005, s. 213).

Når det er sagt, er ikke alle informantene hans enige i det. En annen informant sier:

«Det [respekt og toleranse] har jo mye av det samme i seg. Altså vi skal respektere at folk er forskjellige. (...) Det er jo noe som i høyeste grad har med toleranse også å gjøre. (...) Opplever toleranse som et vidt begrep. (...) Respekt blir litt mer – snevrer jo inn en del» (Afdal 2005, s. 213).<sup>3</sup>

Dette viser at Afdals (2005) informanter ikke nødvendigvis er helt enige i forholdet mellom de to begrepene. Her blir toleranse beskrevet som et vidt begrep, og respekt som noe snevrere.

---

<sup>2</sup> Det norske sitatet stammer fra Afdals avhandling, og er ikke oversatt av meg. Jeg har valgt å bruke den norske versjonen fordi jeg anser dette som enklere for leseren, samt at en oversettelse av et transkribert intervju kan miste noe av sin mening.

<sup>3</sup> (Se fotnote 2)

Aksept er også et begrep som går igjen både i Afdal (2005) sin empiri, og i min. Aksept beskrives hos Afdal (2005) som en del av toleransebegrepet.

«On one hand she does not accept this student-behavior – on the other she tolerates it because it is the way things are, it is reality. This indicates an interesting conception of tolerance: One which one does not object to and does not accept, but still tolerates – because the reality is too overwhelming» (Afdal 2005, s. 214).

### **2.2.2 Afdals teoretiske grunnlag**

Jeg vil her ta for meg det teoretiske grunnlaget som Afdal har brukt i sin avhandling. Grunnlaget går ut på hvordan han velger å definere og beskrive begrepet toleranse, og hvilke teoretiske perspektiver han bruker. Denne delen vil ligge til grunn for drøftingen av begrepsdefinisjoner, og det vil bli interessant å se om Afdals (2005) teori korresponderer med det jeg har funnet i min datainnsamling. Jeg ønsker å legge til at jeg bruker Afdal (2005) som kilde for andre teoretikere. Jeg har valgt denne framgangsmåten fordi det er Afdals (2005) kontekst og syn på perspektivene som er av relevans for min studie.

Afdal (2005) baserer sin teoretiske del på forskjellige teoretikere som har skrevet om toleranse. Han sier selv at han deler opp diskusjonen rundt begrepet i en konseptuell del og teoretisk del. Den konseptuelle delen inneholder, som begrepet selv tilsier, en dypere gjennomgang av selve begrepet, og dets betydning. Den teoretiske delen tar for seg tidligere teoretikers syn på begrepet, og forholder seg til en liberal, politisk og filosofisk kontekst.

For mitt formål er det kun noe av Afdals (2005) teori som er interessant, og som passer inn. Det vil dermed være hensiktsmessig for studien å nevne de delene av hans teori som understøtter eller motsier det min empiri sier.

Den konseptuelle delen av Afdals (2005) teori består av tre dimensjoner. «From thin to thick tolerance» (s. 102), «From negative to positive tolerance» (s. 113) og «From a double to a simple conception of tolerance» (s. 117). I denne sammenhengen er det kun den første dimensjonen og den siste dimensjonen som er aktuell, og jeg vil derfor ikke gå videre inn på toleranse som negativ og positiv energi.

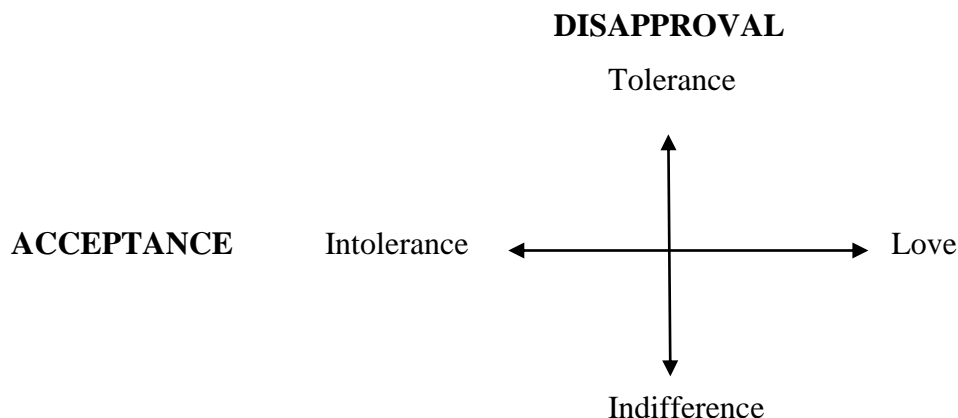
Den første dimensjonen kan ses på historisk. «Historically it was constructed as a thin concept, mainly concerning religious liberty and freedom of conscience, and it was more a

question of institutional forbearance than a comprehensive individual ideal or right. It was more an argument against intolerance, than for tolerance» (Afdal 2005, s. 102). Mens denne tynne versjonen kun omhandler religion, og at man skal prøve å unngå intoleranse mot andre religioner, går den tykke versjonen av begrepet ut på mer enn det. «During the last and this century tolerance also got a thick meaning, addressing not only religious, but also political, moral and racial matters» (ibid.). Som Afdal (2005) skriver, så ble det et større behov for en institusjonell toleranse, og ikke bare en individuell toleranse.

Den andre dimensjonen innenfor toleransebegrepets konseptuelle del er begrepets tilstand. En viktig poengtering som Afdal (2005) gjør, er at toleransebegrepet inneholder en form for aversjon mot noe. Han kaller det «objection» (s. 103), som kan oversettes til innvending eller motsetning. Det betyr at for at noe skal kunne tolereres, må man i utgangspunktet ha en innvending mot det. Uten innvendingen er det ikke noe å tolerere. «This may seem like the heart of tolerance: One can only tolerate that which one objects to» (Afdal 2005, s. 117). Videre skriver han at «[t]he objection-condition accompanied by acceptance or non-interference create a double condition that most often is conceived as distinctive for the concept of tolerance» (ibid.). Dette fører til at toleranse kan få en dobbel betydning, fordi det både inneholder en form for aksept, og en form for aversjon. «Tolerance is understood as a double construct in order to distinguish it from related concepts as liberty, respect and indifference» (ibid.).

For å forstå et begrep, er det ofte lurt å se på hva det motsatte er, og i dette tilfelle kan man si at intoleranse representerer det motsatte av toleranse. Men hva er egentlig intoleranse? Og hva er forholdet mellom begrepene? Afdal (2005) hentet en oversikt fra Crick (1971) over forholdet mellom toleranse og intoleranse. Crick mener ifølge Afdal (2005) at toleransebegrepet er basert på to dimensjoner, «disapproval» og «acceptance» (Afdal 2005, s. 122).





(Figure 3.2: Tolerance and not-tolerance as conceived by Crick (1971), Afdal 2005, s. 122).

«This means that tolerance is clearly distinguished from indifference, tolerance implies a sense of right and wrong, good or bad. On the other hand, intolerance means no-acceptance» (Afdal 2005, s. 122). Toleranse står altså i motsetning til likegyldighet. Det er en forskjell mellom å tolerere noe du egentlig ikke godtar, og å være fullstendig likegyldig til det. Intoleranse på sin side, står i motsetning til kjærlighet. Du kan enten velge å akseptere noe, og dermed vise kjærlighet, eller å ikke akseptere det, og dermed være intolerant.

Afdal (2005) bruker også noe plass på Goodlads læreplanteori. Denne teorien går ut på en deling av læreplanbegrepet, «curricula» i fem deler, der hver del korresponderer med forskjellige aspekter ved skolen og lærere/elever. Det er viktig å legge merke til at både Goodlad et. al. (1979), og Afdal (2005) vektlegger at denne modellen beskriver en prosess, heller enn et innhold (Afdal 2005, s. 63), noe som gjør den overførbar til andre kulturelle rammer, og dermed mulig å bruke i en norsk sammenheng. De fem delene er; «The ideological curricula», «the formal curricula», «the perceived curricula», «the operational curricula» og «the experienced curricula» (Afdal 2005, ss. 63-68).

For mitt prosjekt kan det se ut som det kun er den oppfattede delen av læreplan («the perceived curricula») som er interessant. «The perceived curricula are curricula of the minds. They are more or less conscious and comprehensive conceptualizations of the curricula in the minds of parents, school administrators and particularly teachers» (Afdal 2005, s. 67). Dette er de tolkningene blant annet lærere gjør av læreplan, og disse tolkningene er ikke bare farget av selve læreplanen, men har også kulturelle og personlige tilnærminger til klasserom og læreplan (ibid.).

## 2.3 Trine Anker – en kvalitativ undersøkelse av respektbegrepet i skolen

Ved hjelp av gruppeintervjuer, observasjoner og elevtekster har Anker undersøkt hvordan en gruppe 6.- og 7.-klassinger (på en skole hun kaller Øst/East) definerer og forstår begrepet respekt. Og med utgangspunkt i tre forskningsspørsmål, som berører forskjellige deler av begrepet, har hun utviklet interessant kunnskap om elevers forståelse av respekt.

Forskningsspørsmålene er som følger: «How is respect for «the others» enacted at East, and who are «these others»?» (Anker 2011, s. 103), «How are social practices of respect and disrespect enacted in close relationships at East?» (Anker 2011, s. 133), og «How do rules come into play in the practices at East and how are they enacted?» (Anker 2011, s. 172). Dette er en svært interessant studie som belyser deler av respektbegrepet som man til vanlig ikke reflekterer over, og dermed genererer ny forståelse. Denne studien ligger noe utenfor min egen studie, ettersom den er rettet mot elevers meninger og erfaringer og ikke læreres. Den kan likevel anses som viktig og interessant i denne sammenhengen, grunnet definisjonene av respekt. Under nevner jeg noen av vinklingene som er spesielt interessante, og som kan være til hjelp for en senere drøfting i kapittel 5.

### 2.3.1 Ankers funn

Ankers (2011) første forskningsspørsmål retter seg mot elevens syn på «de andre», og på hvordan de definerer en person med en annen etnisk identitet enn norsk. Det er sitert fra intervjuer med elevene der de forklarer og definerer sitt eget syn på ikke-etniske norske. Det kan virke som elevene synes denne definisjonen er vanskelig, og at det er mye forskjellig som kan være med på å avgjøre, men Ankers (2011) funn tyder på at blant annet språk, utseende og tradisjoner spiller en viktig rolle (Anker 2011). Det er også tydelig under dette forskningsspørsmålet at den sosiale posisjonen er med på å avgjøre «norskheten» til en elev. «Respect is seen as a practice and attitude towards others, but also as a possession and a position. To have respect and to show respect are conceptualized differently, but those who have respect as possession are also in position to show it, and to define others» (Anker 2011, s. 131).

Sitatet over leder oss over til Ankers (2011) andre forskningsspørsmål om respekt og «disrespekt» i sosiale relasjoner. Respektbegrepet deles inn i «love», «vulnerability» og «the

ambivalence of love and vulnerability» (Anker 2011, s. 134). Informantene til Anker (2011) sin definisjon av begrepet, handler om snillhet, kjærlighet og ikke minst nestekjærlighet. Det å behandle noen med respekt handler om å være snill og grei mot hverandre, og være en aktiv lytter (Anker 2011). Skal vi tro informantene til Anker (2011), overgår respekt ærlighet, og en liten hvit løgn er å foretrekke for å få andre til å føle seg bedre. (Anker 2011, ss.135-136).

Den sårbare («vulnerable») delen av respekt handler om en negativ del av forholdet mellom lærer og elev, sett fra elevens side. Det er her snakk om mangel på felles interesse, og handlinger som noen elever ser på som ydmykende. Dette handler om elevenes ønske om å bli hørt og sett av lærerne (Anker 2011, ss. 141-142).

Det siste forskningsspørsmålet til Anker (2011) omhandler respekt for reglene på skolen. Gjennom empirien hennes viser hun at Øst er en streng skole, med mange nedfelte regler, men at elevene ikke nødvendigvis er enige i reglene, eller følger dem. De har lært seg intrikate måter å bryte reglene på, uten at lærerne legger merke til det.

Det er mye interessant empiri i avhandlinga til Anker (2011) som kunne blitt gjort rede for i dette kapitlet. Ettersom Ankers (2011) empiri er basert på elevers syn, er det ikke så mye som er direkte sammenliknbart med den empirien som er generert for denne studien. Det er likevel viktigere å gjøre rede for hennes arbeid, og de aspektene ved hennes funn som vil være interessant for senere drøfting.

### **2.3.2 Ankers teorigrunnlag**

Under denne overskriften skal jeg gjøre rede for Ankers (2011) teorigrunnlag på samme måte som jeg har gjort med Afdal (2005). Dette blir et viktig grunnlag for den videre drøftingen, for å se om det finnes likheter mellom mine informanternes syn på respekt og Ankers (2011) teorier om det. Det er viktig å legge til at respekt er et vagt begrep som omfatter mye, og dette delkapitlet er kun et sammendrag av Ankers (2011) forsøk på å tydeliggjøre begrepet.

«Respect is not just about words and attitudes, but rather about how we interact, and what kind of knowledge we obtain» (Anker 2011, s. 30). Anker (2011) tydeliggjør her hva respekt er, og om hva det er sammenliknet med toleranse. Dette er et viktig, og interessant poeng, fordi hun knytter en forbindelse mellom respekt og «knowledge». Som jeg senere skal vise i analysen, er forståelse og kunnskap begreper som går igjen hos mine informanter når de snakker om begge begrepene, og det er derfor interessant å se at Anker (2011) tar opp nettopp

dette i sin teoridel. Det er snakk om en mellommenneskelig interaksjon der den forkunnskapen vi sitter med er en viktig del av respektfull oppførsel. Anker (2011) kommer også inn på forskjellen mellom respekt og toleranse. Selv om hun ikke sier så mye om det, er det hun sier interessant. «However, respect is not easily distinguished from tolerance. (...) I will not discuss the difference between tolerance and respect; it is sufficient to state that a common discourse of respect seems to consider respect as more active than tolerance» (Anker 2011, ss. 30-31). Respektbegrepet anses å være mer aktivt enn toleranse. At respekt handler om interaksjon er derfor et viktig poeng. Og som vi skal se senere i oppgaven, er det her berøringspunkter med den empirien jeg har.

Anker (2011) har også et historisk blikk på respektbegrepet. Hun siterer Feinberg (1973) og hans tredeling av begrepet i «*respekt, observantia* and *reverentia*» (Anker 2011, s. 31), som henviser til henholdsvis «power and authority» (ibid.), respekt som moralsk makt (ibid.) og «respect for the law or toward «those people and actions in which the law is exemplified» (Anker, 2011, ss. 31-32). Feinberg (1973) kommer fram til at en gjeldende definisjon av respektbegrepet er *reverentia*, som kan sammenliknes med Kants syn på respekt. Det er snakk om respekt for alle mennesker, på bakgrunn av loven.

«The Kantian notion simply carries the process forward one further step. The object of Kantian reverence is the Law as a rationally necessary principle. This is such an all-powerfull force on the intellect and will of a rational being that it utterly humbles one's invinations while uplifting and exalting the spirit» (Feinberg 1973, s. 2).

At Anker (2011) også trekker inn filosofiske perspektiver, kan ses i hennes bruk av kantiansk teori om respektbegrepet. Kants kategoriske imperativ går ut på at du kun skal handle på en måte som også kan bli en universell lov. «I should never act in such a way that I could not also will that my maxim should be an universal law» (Anker 2011, s. 32). Respekt er ifølge en kantiansk tradisjon noe alle mennesker fortjener, fordi man skal behandle mennesker som mål i seg selv, og aldri som middel (Anker 2011, Kant i Morgan 2005). «Respect for persons is in Kant's view morally and unconditionally required becasue the status of worth of a person is such that they must always be respected» (Anker 2011, s. 33).

## 2.4 Annen relevant teori

Denne studien retter seg mot læreres forståelse av begrepene respekt, toleranse og holdning, det har derfor vært viktig å definere begrepene, og å ta tak i betydningen av dem. Begrepene

respekt og toleranse er allerede beskrevet i lys av Anker (2011) og Afdal (2005). I de følgende vil jeg se på begrepet holdning i lys av Asheim (1997).

### 2.4.1 Holdning

Det finnes forskjellige teoretiske bakgrunner som kan brukes som utgangspunkt i denne sammenhengen. Valget falt på Ivar Asheim (1997) og hans (dyds)etiske ståsted i boka *Hva betyr holdninger. Studier i dydsetikk* (1997). *Holdninger* knyttes her opp mot de klassiske dydene, og blir dermed nært knyttet til etikken (Asheim 1997). «Holdning» (="god holdning" til forskjell fra "dårlig" eller "holdningsløshet") brukes som fellesbetegnelse på det som tradisjonelt ble kalt dyder», skriver Asheim (1997, s. 21).

Når det kommer til begrepet «dyd», skriver Asheim (1997) at dette er et foreldet begrep, som sjelden tas i bruk i dagens ordforråd. «Holdning» har tatt «dydens» plass, og disse to begrepene blir derfor noe overlappende. De har ikke den samme semantiske betydningen, men kan ifølge Asheim (1997) anses å være noe overlappende (1997, s. 21).

Ordnett.no har «adferd», «oppførsel», «attityde» og «innstilling» som synonymer til ordet «holdning» ([www.ordnett.no](http://www.ordnett.no), C). Disse begrepene viser til en form for menneskelig tilnærming til noe eller noen, og bidrar på den måten til å definere begrepet som noe «relasjonelt» (Asheim 1997, s. 22). Begrepet er «utadrettet» (ibid.). Ser man da holdning satt opp mot dyd, kan det være mulig å oppdage en forskjell. Dyd er, ifølge Asheim (1997), et mer refleksivt begrep, som viser tilbake til subjektet selv (1997 s. 23). Asheim (1997) legger også vekt på de to begrepenes kraft. Altså det faktum at dyd kun er et positivt begrep, mens holdning kan vippe begge veier, eller være nøytralt. Hvorvidt holdning er positivt eller negativt beror på subjektet, og hvordan subjektets holdning oppleves for andre. «"Holdning" er et mer åpent og ubestemt begrep, men kan også ha en pregnant betydning som styrker profilen» (Asheim 1997, s. 23).

Holdningsbegrepet finnes også innenfor andre teoretiske tradisjoner, som blant annet psykologien og sosiologien. Begrepet holdning blir ansett noe annerledes innenfor disse tradisjonene, enn det jeg allerede har gjort rede for. Dette er en betydning som kan være til hjelp i denne sammenhengen, fordi den er med på å vise til begrepets mangfoldighet. Innenfor disse tradisjonene har holdning en noe diffus betydning (Asheim 1997, s.23). Det er begrepets diffuse karakter som kan synes å være interessant i denne sammenhengen. Hva lærerne svarer

om holdninger, og hvordan de definerer det selv, kommer jeg tilbake til i drøftingsdelen av oppgaven, men det er tydelig at begrepet fører med seg en del spørsmål, og at det til tider kan være svært vanskelig å definere. Å finne grunnen til dette, medfører noen utfordringer, men det er lett å tro at det har noe med begrepets utadvendthet å gjøre. Det viser til noe utenfor subjektet, det er *noe* man har til noe eller noen, og dette kan føre til at det er vanskelig å definere det som noe. Begrepets grunnbetydning er, ifølge Asheim (1997), det kroppslige. En «måte som en holder, fører kroppen på» (1997, s. 23). Dette tydeliggjør enda sterkere hvordan begrepet er utadvendt, og «[r]elasjonen utad, hvordan man «opptrer», «fører seg», synes mindre fremtredende» (ibid.).

Som tidligere nevnt er «forståelse» en viktig del av begrepene som tas opp i denne studien. Asheim (1997) skriver at «[e]n funksjon som holdningsbegrepet åpenbart har, er å slå en bro fra teori til praksis, fra kunnskap om etikk til moralsk handling» (Asheim 1997, s. 17). Holdningsbegrepet kan altså anses som en brobygger mellom et teoretisk og et praktisk syn på moralsk handling.

Et fenomen som informantene mine nevnte flere ganger i løpet av intervjuene, er tillært politisk korrekthet. Det handler om hvordan elevene har lært seg en måte å snakke på, som utad virker tolerant og respektfull, uten at dette representerer deres egentlige meninger. Asheim (1997) nevner dette ved å snakke om «ekte» og «uekte» verdier.

«I flere tilfeller vil man føle behov for å skjelne mellom etikk som ikke er noe annet enn meninger eller utvortes konformisme, og en etikk som er integrert i personligheten. (...) Forholdet til verdier kan være «ekte» og «uekte». «Ekte» er når en verdi er nedfelt i personligheten slik at den «danner holdning»» (Asheim 1997, s. 18).

## **2.4.2 Kunnskap som moral**

Platon, som i sine tekster henviser til tankene til filosofen og sofisten Sokrates, skriver om linken mellom kunnskap og moral. Sokrates mente at «det var en intim forbindelse mellom kunnskap og moral. (...) Moralsk forkastelige hendelser skyldes uvitenhet, og er derfor ufrivillige» (Store Norske Leksikon, 2005-2007). Dette er et interessant syn på kunnskap og moral, og blir brukt for å koble sammen begrepene kunnskap/forståelse og toleranse/respekt. Samtlige av informantene i denne studien gjorde denne koblingen, og det kan derfor anses som interessant for drøftingen.

### 2.4.3 Læreplan i religion og etikk

Som basis for denne oppgaven ligger læreplans formål, gjengitt i innledningskapitlet. Formålet har blitt lagt til grunn for utformingen av intervjuguiden, samt for operasjonaliseringen av begrepet holdning, til å gjelde respekt og toleranse. En del av denne oppgaven går ut på lærernes vurdering av nettopp det holdningsdannede aspektet ved læreplanen (fra formålet), og for å kunne svare på det, er det nødvendig å si noe om kompetansemålene. Jeg akter ikke å gjengi alle disse målene her, men det interessante er å se hvordan de er utformet, og hvordan vurderingen av faget skal foregå.

Majoriteten av kompetansemålene begynner med ord som; «gjøre rede for» og «drøfte». Begge disse begrepene tilsier en form for teori- og kunnskapsbasert tilnærming til stoffet, der elevene skal ta i bruk det de har lært og drøfte eller redegjøre videre. Læreren skal så vurdere hvorvidt elevene er i stand til nettopp dette. Fordi de fleste kompetansemålene har denne kunnskapsorienterte utformingen, blir det vanskelig å vurdere holdninger. Ett kompetansemål begynner med formuleringen «føre dialog med andre om aktuelle etiske spørsmål» (Læreplan i religion og etikk, kompetansemål, 2008) og kan sies å være det eneste kompetansemålet som går noe utover den direkte kunnskapen.

Å føre dialog blir i formålet til religion, livssyn og etikk (heretter RLE) beskrevet slik; «Videre skal faget bidra til evne til dialog mellom mennesker med ulik oppfatning av tros- og livssynsspørsmål. Dette innebærer respekt for religiøse verdier, menneskerettighetene og menneskerettighetenes etiske grunnlag» (Læreplan i religion, livssyn og etikk, formål 2008). Dialog blir her knyttet til respekt, og kan dermed anses som en holdning. Jeg er klar over at dette gjelder RLE-faget, og at det ikke finnes en liknende formulering i formålet for religion og etikk. Når det er sagt er begge læreplanene en del av det samme læreplanverk som bygger på samme pedagogiske og verdimessige grunnlag. Og siden formålet for religion og etikk nettopp ikke definerer dialog på noen måte, mener jeg det kan være mulig å bruke formuleringen fra RLE.

### 2.4.4 Vurdering av holdning

«I læreplanene for religionsfagene understrekes det at fagene er kunnskapsdannende fag og dannelsesfag. Når det gjelder vurdering, er det liten tvil om at er de mer spesifikke kunnskapselementene og ferdighetskravene i religionsfaget som er lettest og forholde seg til. Hvordan man vurderer dannelses og holdninger, er noe mer uklart – dersom slik vurdering overhodet er mulig» (Andreassen 2012, s. 172).

Hvorvidt man skal vurdere holdninger er altså noe som kan tas opp til diskusjon. Det kan anses som en vanskelig oppgave, og jeg har ikke klart å finne noe litteratur som sier verken det ene eller det andre. Det er dog et interessant spørsmål, som jeg tar opp i intervjurundene. Informantene har forskjellige syn på det, og det føles derfor nødvendig å si noe om det.

Asheim (1997) snakker om en tredeling av begrepet holdning i sin bok og sier at det er, «(...) en kognitiv, en affektiv og en *atferdsmessig* komponent i holdningsbegrepet» (Asheim 1997, s. 27). Asheim (1997) bruker moralske holdninger som et eksempel, og skriver at en holdning kan forklares som primært den ene, eller primært den andre av de tre komponentene.

«Forholdet kan være positive meninger, men dårlig adferd; positive meninger, men uten det nødvendige følelsesmessige engasjement; sterkt følelsesmessig engasjement men forvirrede meninger, eller ingen handlingsutløsning (...) Men utgangspunktet bør være en begrepsforståelse som legger til grunn at «holdning» er et omfattende begrep som inkluderer hele spekteret fra det kognitive og det følelsesmessige frem til adferden» (s. 28).

Denne teorien ligger til grunn for en videre drøfting av hvorvidt det er mulig å vurdere holdninger, og hvorvidt man som lærer skal vektlegge elevenes holdning i timene. Det er ikke mye teori på akkurat dette punktet, noe som har ført til utfordringer. Under arbeidet med denne delen, lette jeg gjennom de religionsdidaktiske bøkene jeg fant, blant annet Sødal (2009)<sup>4</sup>, og det var ingen andre enn Andreassen (2012), som nevnt over, som gikk inn på nettopp dette med vurdering av holdning.

---

<sup>4</sup> Sødal, Helje Kringlebotn (red.) et. al. (2009) *Religions- og livssynsdidaktikk. En innføring*. Høyskoleforlaget. Oslo.



## 3 Metode

### 3.1 Problemstilling

Denne studiens problemstilling handler om læreres oppfatning av egen praksis i klasserommet. Den er uformet for å komme fram til hvordan tre forskjellige lærere, som alle har religion og etikk som fag, tolker og implementerer det holdningsdannende aspektet ved læreplanen, da spesielt knyttet til formålsdelen. For å innhente informasjon om dette emnet, var det nødvendig med en empirisk undersøkelse. I begynnelsen ønsket jeg å foreta både en intervjurunde og en spørreundersøkelse, for å få et så bredt svar som mulig. Etter samtale med veileder og institutt, ble det anbefalt å kun utføre en kvalitativ studie, mye på grunn av den tidsbegrensningen en 30-poengs oppgave medfører.

Ettersom studien går ut på å finne fram til noen læreres egne synspunkter om egen praksis, var det naturlige å spørre lærerne om nettopp dette. Valget falt derfor på et individuelt semistrukturert intervju. Som Cohen (2011) skriver er intervju en god metode for innsamling av data til denne typen studie, fordi «(...) the principal means of gathering information having direct bearing on the research objectives. (...) '[b]y providing access to what is "innside a persons head, (...) makes it possible to measure what a person knows (...), likes and dislikes (...), and what a person thinks» (s. 411). Det er med andre ord en fin mulighet for å finne ut hva lærerne mener og tenker rundt akkurat dette temaet, og dermed svare på problemstillingen.

Som beskrevet i kapittel to er det gjort lite forskning på akkurat det temaet jeg tar opp, og studien kan derfor kalles eksplorativ. Den kan dermed generere funn som kan reise viktige spørsmål som kan være interessante for videre forskning på emnet.

### 3.2 Utvalg

Når det gjelder innhenting av informanter til denne studien, ble det gjort i samarbeid med veileder. Jeg fikk tilsendt fire mailadresser til forskjellige lærere i Oslo og Akershus som jeg kunne kontakte, og av de fire, fikk jeg et positivt svar fra tre. De tre lærerne som svarte var fra

tre forskjellige skoler ble valgt, to fra Oslo (sentrum og øst) og en fra Bærum. Av de tre lærerne var det to kvinner, og én mann. Alle tre er lærere på en videregående skole, og har religion og etikk som fag. Elevsammensetningen på de tre skolene var relativt like. Alle tre var multikulturelle skoler, men det er verdt å merke seg at den ene skolen kan anses å være mer multikulturell enn de to andre.

Alle tre informantene er i denne oppgaven anonyme. Jeg har gitt dem pseudonymer som gjør at det ikke skal være mulig å gjenkjenne dem på noen måte av utenforstående. Navnene er gitt alfabetisk etter rekkefølgen på intervjuene, «Anne», «Birger» og «Christine».

I januar 2014 meldte jeg forskningsprosjektet mitt til Norsk samfunnsfaglig datatjeneste<sup>5</sup>, (heretter kalt NSD) for å forsikre meg om at de forskningsetiske formalitetene ble ivarettatt. Ettersom jeg ber informantene mine komme med eksempler på elever de har hatt, og stiller spørsmål om deres egen oppfatning av forskjellige begreper som kan anses å representere personlige oppfatninger av religiøs eller filosofisk natur, ble prosjektet vurdert som meldepliktig. Dette innebærer at jeg skal gjennomføre prosjektet slik jeg har oppgitt til NSD, og at all informasjon om informanter destrueres etter endt prosjekt. Informantene blir anonymisert under transkriberingen av intervjuene. Informantene skrev også under på et samtykkeskjema i forkant av intervjuet. Dette skjemaet forklarer hva studien går ut på, og dermed også hva de går med på, men gjør det også mulig for dem å trekke sin deltakelse hvis de skulle ønske det, noe som medfører at all informasjon og lydopptakene slettes etter transkribering, og at bare transkriberte intervju skal kunne brukes i studien. Skjemaet ligger som vedlegg til oppgaven.

### 3.3 Transkribering

«Når intervjuene transkriberes fra muntlig til skriftlig form, blir intervjusamtalene strukturert slik at de er bedre egnet for analyse. Når materialet struktureres i tekstform blir det lettere å få oversikt over det, og struktureringen er i seg selv en begynnelse på analysen» (Kvale og Brinkmann 2012, ss. 188-189). Jeg er klar over at man i en transkripsjonsprosess kan risikere å miste en del informasjon i form av kroppsspråk og pauser, noe som ikke er like lett å gjøre skriftlig. «Transkripsjon fra lydopptak til tekst er forbundet med en rekke tekniske og fortolkningsmessige problemstillinger – spesielt angående ordrett talerspråkstil versus

---

<sup>5</sup> <http://www.nsd.uib.no/>

skriftspråkstil (...)» (Kvale og Brinkmann 2012, s. 189). Ettersom at dette er en innholdsstudie, der lærernes meninger står i fokus, er hvordan de bruker kroppsspråket mindre interessant. Jeg har derfor valgt å ikke legge vekt på kroppsspråk og andre faktorer under transkriberingen, men heller fokusere på hva som blir sagt. I noen tilfeller har jeg dog notert ned lange pauser. Jeg valgte det for å vise hvordan noen av informantene slet med å finne svar, og for å vise hvor innviklet og vagt det jeg spør om kan være. Det er notert ned i analysedelen der dette er interessant.

### 3.4 Intervjuguide

Ettersom jeg utførte et semistrukturert intervju, var det nødvendig med en intervjuguide der jeg hadde funnet fram til de spørsmålene jeg ønsket å stille. Innledningsvis startet jeg med en eksplorativ del som innebar at informantene måtte komme med eksempler hentet fra egne erfaringer fra klasserommet. Spørsmålene gikk ut på å definere begrepene ut fra eksemplifiseringer fra egen praksis og egne elever. Inspirasjon til denne delen er hentet fra Geir Afdals (2005) intervjumal i hans avhandling (*Tolerance and curriculum* 2005). Jeg har også med en definisjonsdel, samt en implementeringsdel, for å få et så bredt spekter med svar som mulig.

### 3.5 Analyse

Analysen av datamaterialet er en såkalt innholdsanalyse, og ikke en formanalyse eller funksjonsanalyse. Jeg analyserer innholdet i det informantene sier, som vil gi meg informasjon om hva informantene mener om problemstillingen.

Meningskoding er et begrep som «innebærer at det knyttes ett eller flere nøkkelord til et tekstavsnitt med henblikk på senere å kunne identifisere en uttalelse. Kategorisering innebærer en mer systematisk konseptualisering av et utsagn, som gir mulighet for kvantifisering» (Kvale og Brinkmann 2009, s. 208). Koding er, ifølge Kvale og Brinkmann (2009) et viktig element ved innholdsanalyse, og er dermed en viktig del av analysen av mitt empiriske materiale. Meningskoding deles inn i to forskjellige tilnærminger, «grounded theory» der man lar datamaterialet selv generere kategorier som man deretter går ut i fra, også kalt «datastyrt koding» (Kvale og Brinkmann 2009, s. 209). Denne tilnærmingen er induktiv (Brinkmann og Tangaard 2012, s. 39) Den andre tilnærmingen er «begrepsstyrt koding» som

tar i bruk koder som er laget på forhånd, og som deretter legges oppå materialet (Kvale og Brinkmann 2009, s. 209). Denne tilnærmingen er deduktiv (Brinkmann og Tangaard 2012, s. 39). I denne studien brukte jeg en blanding mellom begrepsstyrt og datastyrt koding. Jeg hadde på forhånd noen kategorier som jeg forventet å finne, men var klar over at materialet selv kunne generere informasjon jeg på forhånd ikke hadde tenkt på. Det var derfor viktig å la materialet snakke for seg selv, og på den måten gi meg kategorier som kunne brukes i analysen. Jeg startet med den «datastyrte kodingen», for å få mest mulig kategorier som ikke var farget av min forforståelse. Jeg leste gjennom transkriberingene av intervjuene, og noterte det jeg fant i marginen. Jeg gikk deretter inn med de forhåndsbestemte kategoriene, og strukturerte min forståelse av materialet ut i fra disse.

### 3.6 Validitet

Når det gjelder validiteten til denne studien og det datamaterialet som er samlet inn, er det flere ting som utpeker seg. For det første er det viktig å påpeke at forskerrollen har vært noe vanskelig å tre inn i. Dette er mitt aller første forskningsprosjekt, og aller første gangen jeg intervjuer noen på denne måten. Det er derfor en mulighet at jeg har gått glipp av viktige oppfølgingsspørsmål, og på den måten gått glipp av viktig informasjon. Det kan også skje at jeg misforstår informantens intenderte mening, og på grunn av manglende oppfølgingsspørsmål ikke får hans/hennes egentlige mening om saken. Dette er noe jeg måtte ta høyde for da jeg analyserte materialet. Det kan skje at jeg misforstår informantenes intenderte mening, ettersom jeg ikke stiller oppfølgingsspørsmål og det på den måten kan oppstå misforståelser mellom informantenes egentlig mening, og det jeg oppfatter.

At det er mitt aller første forskningsprosjekt har ført til noe nervøsitet fra min side. Jeg var noe usikker rundt min egen posisjon, og var ofte nødt til å minne meg selv på min egen forskerposisjon, og prøve å mentalt fjerne den studentposisjonen jeg har hatt i så mange år.

For det andre er det noe man går glipp av idet materialet går fra å være en mellommenneskelig handling der kroppsspråk spiller en stor rolle, til å bli tekst på papir. I overgangen fra intervju til tekst på papir kan man miste mye informasjon som ble gitt under selve intervjuet, og derfor også gå glipp av essensielle deler. «Kroppsspråk og stemmeføring lar seg ikke umiddelbart transkribere, men også visse rent språklige fenomener, f.eks. ironi, kan være uforståelige når den opprinnelige intervjuinteraksjonen ikke er oppgitt» (Brinkmann

og Tangaard 2012, s.34). Dette merket jeg godt idet jeg begynte med selve analysedelen. Jeg opplevde ofte at svar som syntes å være veldig innsiktsfulle og utdypende under intervjuet, i ettertid viste seg å være svake, grunne og uten nok informasjon. At dette ikke ble oppdaget under intervjuet kan ha ført til at jeg gikk glipp av mulige oppfølgingsspørsmål, og på den måten også gikk glipp av viktig informasjon.

For det tredje er det viktig å huske at man som forsker går inn i en datainnsamlingsperiode med en viss forutinntatthet. Som student og forsker, sitter jeg med noen forutinntatte meninger om de funnene jeg vil få av denne studien. Jeg gikk inn med tanken om at lærere egentlig ikke legger så stor vekt på det holdningsdannende aspektet, og heller vektlegger det kunnskapsdannende. Dette kan ha ført til at jeg som forsker stiller noe ledende spørsmål under intervjuet, for å få informanten til å svare det jeg ønsker. Det kan også gå ut over analysearbeidet, slik at jeg tillegger deler av datamaterialet mer vekt enn det egentlig har, eller rett og slett feiltolker visse deler, for at det skal passe inn i mitt tankemønster, og dermed inn i mine teorier. Maxwell (2013) kaller denne validitetstrusselen for *researcher bias* (s. 124).

«Two important threats to the validity of qualitative conclusions are the selection of data that fit the researcher's existing theory, goals, or preconception, and the selection of data that «stand out» to the researcher» (ibid.). Maxwell (2013) skriver videre at det ikke er mulig for en forsker å fjerne denne forutinntattheten. Men det er viktig at man som forsker forstår at den eksisterer og har den i bakhodet under analysen. «[Q]ualitative research is primarily concerned with understanding how a *particular* researcher's values and expectations may have influenced the conduct and conclusions of the study (...) and avoiding the negative consequences of these» (ibid.). Jeg har under arbeidet med denne oppgaven vært oppmerksom på min egen forutinntatthet. Jeg har blant annet jobbet aktivt for at jeg ikke skal stille ledende spørsmål under intervjuene, og jeg har prøvd å finne ut informantenes egentlig mening i arbeidet med analysen, uten å tillegge det noe mer.

Når det gjelder denne typen studier er det som kalles *reactivity* også en mulig trussel. *Reactivity* går ut på den innvirkningen en forsker kan ha på informanten man intervjuer (Maxwell 2013). «The influence of the researcher on the setting of individual studies, generally known as «reactivity», is a second problem that is often raised about qualitative studies» (s. 124). Som med *researcher bias* er det her heller ikke mulig å fjerne trusselen 100%, men man kan ved hjelp av oppmerksomhet rettet mot trusselen, prøve å minimalisere de skadene den eventuelt kan gjøre. «As discussed previously for bias, what is important is to

understand *how* you are influencing what the informant says and how this affects the validity of the inferences you can draw from the interview (Maxwell 2013, s. 125).

Det er altså viktig at man som forsker er klar over at man har innvirkning på både informanten og studien, og at man prøver å minimere den eventuelle effekten så mye som mulig.

### 3.7 Generaliserbarhet

«Generalization, in research, refers to extending research results, conclusions, or other accounts that are based in a study of particular individuals, settings, times or institutions to other individuals, settings times, or institutions than those directly studied» (Polit & Beck, 2010, sitert i Maxwell 2013, s. 136). Denne typen generalisering som Maxwell forklarer i sitatet over, er ikke mulig i en kvalitativ studie. Kvalitative studier er ofte brede, med et fåtall av informanter, noe som fører til at mulighetene til generalisering minimeres, eller forsvinner helt. Det jeg får ut av mine intervjuer, den informasjonen jeg får, og de dataene jeg sitter igjen med, gjelder *kun* for de tre lærerne jeg har intervjuet, og kan ikke generaliseres til å gjelde populasjonen (som i dette tilfellet er alle lærere i religion og etikk på videregående nivå).

Selv om jeg ikke har mulighet til å generalisere funnen mine, deler Maxwell (2013) generalisering opp i to forskjellige versjoner; *internal* og *external* (s. 137). *Internal generalization* er en generalisering som kan foretas innenfor den gitte studien, på den måten kan jeg generalisere mellom de tre informantene jeg har. Den eksterne generaliseringen går utover informantene i studien, og er dermed ikke mulig i denne sammenhengen (Maxwell 2013).

En ting som kan nevnes i forbindelse med oppgavens generaliserbarhet, er det Kvale og Brinkmann (2009) kaller analytisk generalisering. Analytisk generalisering handler om hvordan generalisering kan skje på bakgrunn av en analyse av tidligere forskning innenfor samme felt. Man sammenligner egne funn med tidligere funn. «Generaliseringens gyldighet avhenger av i hvilken grad trekkene som sammenlignes, er relevante, (...)» (Kvale og Brinkmann 2009, s. 267). I min studie er ikke en analytisk generalisering aktuell, fordi denne generaliseringen krever flere referansepunkter enn det denne oppgaven har. Hadde jeg dog hatt flere teorier/empirier å lene meg på, kunne dette punktet vært noe mer aktuelt. Min studie

bringer allikevel fram en del interessante spørsmål, på tross av at jeg ikke nødvendigvis kan generalisere funnene mine.

### 3.8 Etiske implikasjoner

«En intervjuundersøkelse er en moralsk undersøkelse. Det er knyttet moralske spørsmål både til intervjuundersøkelsens midler og til dens mål. Det menneskelige samspill i intervjuet påvirker intervjupersonene, og kunnskapen som produseres i intervjuet påvirker vårt syn på menneskets situasjon. Intervjuforskningen er derfor fylt med moralske og etiske spørsmål» (Kvale og Brinkmann 2009, ss.79-80).

Det er mye jeg kan ta opp i forbindelse med forskningsetikken og intervjurundene. Jeg velger dog å holde det så kort og konsist som mulig, og har valgt ut de delene av forskningsetikken jeg mener er viktig å legge vekt på i denne sammenhengen. Kvale og Brinkmann (2009) nevner to deler av forskningsetikken som er interessante i denne sammenhengen; informert samtykke og konfidensialitet. (ss. 88 og 90).

«*Informert samtykke* betyr at forskningsdeltakerne informeres om undersøkelsens overordnede formål og om hovedtrekkene i design, så vel som mulige risikoer og fordeler ved å delta i forskningsprosjektet» (Kvale og Brinkmann 2009, s. 80, min kursivering). Under informert samtykke ligger også at informantene er klar over deres mulighet til å trekke sin deltakelse når som helst, og at deltakelsen er helt frivillig (ibid.). Som jeg har nevnt tidligere, da jeg skrev om søknaden til NSD, skrev informantene under på et samtykkeskjema som gjorde dem klar over deres anonymitet, frivillighet og mulighet til å trekke sin deltakelse. Mailen jeg sendte ut da jeg søkte etter informanter inneholdt utfyllende informasjon om deres rettigheter, og noe informasjon om studien. Og, i forkant av intervjuet forklarte jeg også informantene hva det gikk ut på, hva jeg skulle bruke det til, og at de ville bli anonymisert.

«*Konfidensialitet* i forskning innebærer at private data som identifiserer deltakerne, ikke avsløres» (Kvale og Brinkmann 2009, s. 90, min kursivering). Dette ble ivarettatt ved at jeg ikke har skrevet navn eller arbeidssted på informantene noe sted. Den eneste koblingen mellom meg og dem er mailkorrespondansen som vil bli slettet. Lydopptakene ble lagret på min personlige, passord-beskyttede PC etter dato, og informantene har fått pseudonymer.





## 4 Analyse

Ettersom problemstillingen min består av ett hovedspørsmål, samt noen forskningsspørsmål som er med på å presisere problemstillingen, faller det seg naturlig å disponere kapitlet etter disse.

Jeg utfører en innholdsanalyse, fordi jeg er ute etter hva informantene faktisk sier, altså meningen i sitatene. Jeg har valgt å ta for meg de spørsmålene som passer inn under hvert forskningsspørsmål, for så å kommentere svarene til informantene. Kommentarene består av en tydeliggjøring og tolkning av hva de sier, og jeg kommer også til å gjøre rede for tendenser etter hvert spørsmål. Jeg skal dog ikke gjøre noen drøftinger i dette kapitlet.

Datamaterialet som er hentet fra intervjurundene fungerer som hovedfokus for denne analysen. Jeg tar utgangspunkt i transkriberingene, og dette medfører nødvendigvis en del muntlige språkformer. Jeg har derfor valgt å omskrive noen av sitatene, der jeg blant annet har fjernet en del «på en måte», «liksom» og «ehh...». Dette er for å gjøre teksten renere, enklere å forstå for leseren og enklere å analysere. Dette har ikke innvirkning på sitatenes innhold, og fungerer kun som hjelp for analysen.

### 4.1 Problemstilling

*Hvordan tolker og implementerer lærere i videregående skole det holdningsdannende aspektet ved læreplan i religion og etikk?* Problemstillingen er såpass bred, at å bruke den som en egen overskrift for analyse, virker noe ineffektivt. Jeg ser det derimot som naturlig å legge den til grunn for de følgende forskningsspørsmålene, og heller komme tilbake til den i avslutningen av analysekapitlet.

### 4.2 Forskningsspørsmål

1) Er det slik at informantene underviser med det holdningsdannende aspektet i bakhodet, anser de det kunnskapsdannende aspektet som viktigst, eller er det ingen motsetning? 2) Hvordan tolker informantene formålet i faget, og da spesielt bruken av begrepene «toleranse», «respekt» og «holdning»? 3) Hvordan tolker informantene begrepene «toleranse» og

«respekt», generelt? 4) Kan holdninger vurderes? I så fall, hvordan vurderer informantene i denne studien det?

#### 4.2.1 Forskningsspørsmål 1

Er det slik at informantene underviser med det holdningsdannende aspektet i bakhodet, anser de det kunnskapsdannende aspektet som viktigst, eller er det ingen motsetning?

Under dette forskningsspørsmålet skal jeg ta for meg de spørsmålene fra intervjuene som går eksplisitt på dette med holdningsdannelse, og hva informantene tenker om begrepet.

Mitt første spørsmål under intervjuet handler om informantens forhold til formålet i læreplan. Som et bakteppe kan det være nødvendig å nevne at formålsdelen i læreplan for religion og etikk beskriver faget som «holdningsdannende og kunnskapsdannende», det er derfor interessant å se informantenes forhold til nettopp denne delen av læreplan.

Intervjuer: Jeg lurar på om sånn det fremgår i læreplan nå, om formålet har nytte for deg i ditt daglige virke som lærer?

Anne: I hvert fall det jeg jobber med. At man skal ha gjensidig toleranse, det er det jeg fokuserer mest på. Og at man skal ha kunnskaper om religioner og at man at dette her skal bidra til forståelse. Det må ligge kunnskaper i bunn for å i det hele tatt kunne se likheter og forskjeller tenker jeg. (...) Og noen ganger så opplever jeg at kanskje elevene tror faget er enda mer spennende enn det faktisk er da. Det er liksom repetisjon av mye av de de har vært gjennom tidligere. Men man kanskje pløyer litt dypere og prøver å sette det inn i litt større sammenhenger.

Annes forhold til formålet, og dermed også den holdningsdannende delen, går ut på at elevene skal ha kunnskaper om forskjellige religioner. Det er viktig at kunnskapen må ligge til grunn for det hun kaller «gjensidig toleranse». Her er det mulig å se at Anne legger vekt på holdningsdannelse som forståelse og kunnskap, og dermed bruker dette aktivt i timene for å gi eleven mulighet til å bygge videre på det de allerede vet. Det at elevene tror faget skal være mer spennende enn det er, ligger jo i deres forventninger til innhold. Faget i seg selv skal generere kunnskap, men kan brukes til så mye mer. Anne sier at å pløye dypere i fagets innhold og sette det i større sammenhenger kan bidra til å løfte det holdningsdannende aspektet.

I sitatet ser vi også at Anne setter kunnskap og holdningsdannelse i samme kategori. Å skape toleranse beror på kunnskap og forståelse. Det er dermed slik at de to delene av formålet ikke

nødvendigvis er to forskjellige enheter, som må skilles fra hverandre, men heller to sider av samme sak, og like viktige bidragsyttere til faget.

Videre stiller jeg spørsmål om Anne kan fortelle om et holdningsspørsmål hun har støtt på i en undervisningssituasjon.

Anne: noen ganger så når vi snakker om hvorfor kvinner, i hvert fall muslimske kvinner, hvorfor de må dekke seg til. Det blir jo veldig sånn her i Vesten, at vi mener de er undertrykte. Men da kan vi spørre, hvor undertrykte er de egentlig? Hvorfor går de sånn, og må de dekke seg til? Også prøver vi å vinkle det på en annen måte (...) at vi prøver å se det fra kvinnens synspunkt. Hvert fall den som vil bære hijab eller niqab, og hva er grunnen til det?

Her ser vi at Anne kobler dette med holdningsspørsmål opp mot kvinneundertrykkelse og tildekking av kvinner i islam. Og hvordan hun vrir problemstillingen til å handle om hvorfor de velger det, heller enn tvang. Her kommer holdningsdannelsen fram i endringen av elevenes ståsted, og deres evne til å se noe fra en annen, fremmed synsvinkel. Det er igjen snakk om kunnskap og forståelse som ramme for toleranse og holdningsdannelse, som videre gir elevene muligheter til å endre oppfatning. Dette kommer spesielt fram i Annes videre svar:

Anne: (...) også skal de prøve å forstå det, og det er lettere å kanskje forstå det hvis man setter det inn i en sånn ramme, kanskje ikke vårt samfunn, men en ramme for samfunnet i Midtøsten, at det er liksom sånn andre tilstander, andre kvinnesyn, og man kan få lov til å ikke bli granska eller sett på som et objekt da. Også er det mange som spør: «men islam er jo undertrykkende fordi alt er opp til mannen, og mannen skal være den som har en forsørgerrolle, og kvinnen kan ikke være med på alt da». Men da prøver vi å snu på det. Det kan være at kvinnen har så utrolig viktige oppgaver at hun faktisk slipper alle pliktene sine.

Anne ønsker altså å nyansere forståelsen til elevene ved å snu den forkunnskapen de sitter med, og dermed endre den. Det er snakk om å ta i bruk det elevene allerede tror og vet om en religion, som kan være feilaktig, og nyansere blikket deres ved å sette det inn i et annet perspektiv, i dette tilfellet et annet kulturelt perspektiv i Midtøsten.

Det er tydelig at Anne anser nyanseringer av kunnskap som eleven sitter med som en viktig del av holdningsdannelse. I neste spørsmål lurar jeg på om hun har en konkret undervisningssituasjon som hun anser for å være holdningsdannende, og igjen drar hun opp dette med å endre elevers syn.

Anne: Når vi jobba med kristendommen så jobba vi med skapelsesberetningene, og jeg sier jo at det er mange skapelsesberetninger. Og da blir de [elevene] litt sjokkerte da. Også viser jeg de hvor bruddene går i skapelsesberetningene. Og jeg vil at de skal sammenlikne de, også ser de liksom kronologien, skapelsen, hva som blir skapt først,

og om det står noe om tid. (...) Og da får de liksom et annet perspektiv på ting, at da forstår de i hvert fall at kristne kan tolke dette her på ulike måter at man kanskje også shopper litt rundt, og finner det som passer deres formål eller verdisyn da. Men at det lett kan tilbakevises eller motargumenteres ved hjelp av andre bibelord. (...) Sånn at de får liksom litt å bryne seg på, sånn at jeg tror at hvis de går inn i dette med et konkret bilde, så kan det være at det rokkes litt ved. Ting de ikke har tenkt over da, og da hører jeg ofte diskusjoner i friminuttene, eller litt sånn etterpå. Sånn at (ler litt), da har de i hvert fall blitt engasjert i det. Og jeg tenker at det må være litt av formålet med faget da, at de skal få ulike impulser og ulike måter å forstå en religion på.

Her går hun bevisst inn og rokker ved elevens syn på den kristne skapelsesberetningen, og viser at det finnes flere syn på den, på samme måte som det finnes flere syn på kristendommen som religion. Hun bruker skapelsesberetningen som en form for metafor for religionen som helhet, hvor den er med på å vise at det ikke finnes ett rett svar, men at det er mulig å, som hun sier det selv, «shoppe litt rundt» og finne det som passer seg.

I neste spørsmål går jeg direkte på, og lur på hvordan Anne underviser i religion og etikk som et holdningsdannende fag.

Anne: Vi tar jo opp tema og prøver å belyse det fra ulike sider. Sånn at vi ikke gir en sånn svart-hvitt forståelse, men vise at det er mange forskjellige gråsoner, og at de overlapper hverandre. (...) Det har også noe med måten jeg underviser på, eller hva jeg tar opp. For vi går gjennom mye sånn der faktabasert kunnskap, men det handler jo ofte også litt meg hvordan man er, og hvordan man behandler andre, og hvordan man tenker rundt viktige eller etiske spørsmål da. (...) Men jeg tenker at de [elevene] føler at de blir hørt og sett, og at de liksom får forfekte sine meninger, fordi man sier at det liksom ikke er noen klare svar nødvendigvis, at det ikke er noen fasitsvar. At det heller går på hvordan du sjøl behandler mennesker på.

Det viste seg at Anne hadde noen problemer med å svare på dette spørsmålet, og klarte ikke å komme med en konkret undervisningssituasjon som hun mente var holdningsdannende. På tross av dette, svarer hun ved for det første, å henvende seg til dette med nyansering igjen. Å belyse stoffet fra forskjellige sider, og på den måten vise at alt ikke nødvendigvis er slik man tror. Hun snakker også om holdningsdannende undervisningssituasjoner som situasjoner der elevene får muligheten til å komme med sin egen mening.

Den andre informanten, Birger, har også en del interessante svar til dette forskningsspørsmålet. Til det første spørsmålet svarer han.

Birger: Vi pleier å bruke noe tid til sånn avklaring. Hva er bakgrunnen til dette faget, på hvilken måte er det annerledes enn det dere [elevene] kjenner fra grunnskolen. Så bruker vi det med elevene for å snakke om hva faget er og ikke er, og sånn. (...) Når man snakker om holdningsdannelse så er det alltid litt vanskelig å vite i hvilken grad

(avbryter seg selv). Jeg synes det er ubehagelig å se for seg at jeg skal være en som skal gi noe fasitsvar på hva som er politisk korrekt, og hva som er rett å mene. (...) Vi pleier å bruke en del tid på religionskritikk. Det tror jeg jeg bruker mer tid på her enn på noen andre skoler, fordi veldig mange av mine elever er religiøse. Og de kommer til å møte religionskritikk når de skal ut å studere. Så det er viktig for deres egen forståelse og egen holdningsdannelse, og egen refleksjon over egen tro og livsanskuelse da.

Det kan virke som om Birger går rett inn i kjernen av hva faget handler om. Han bruker formålet for å klargjøre for elevene hva faget handler om, og hva de skal gjøre. Han kommer også inn på dette med religionskritikk, der han anser det som et viktig formål, og som han sier selv, spesielt der han jobber (Oslo Øst). En veldig interessant ting som Birger sier, og som han kommer tilbake til gjennom hele intervjuet, er dette med politisk korrekthet, og også elevenes noe systematiske bruk av dette for å oppnå gode karakterer. Det er noe alle tre informantene snakker om, og som vil bli tatt opp senere i oppgaven. Han ønsker ikke å stå i bresjen som den personen med fasitsvaret, noe som viser til religion og etikk som et fag som ikke nødvendigvis inneholder et rett svar.

Intervjuer: Kan du fortelle meg om et holdningsspørsmål du har støtt på i din undervisning?

Birger: Jeg vet ikke helt hva som ligger i det, hva er et holdningsspørsmål? (...) Vi snakker jo om hva man har, hva slags type holdninger man har, hvis det er det man tenker på som holdningsspørsmål. (...) Vi støter ofte på sånn spørsmål om likestilling. (...) Det er dette med holdninger til andre religioner og andre mennesker og sånne ting. Det føler jeg de har kommet lenger på, ja eller, det varierer fra klasse til klasse selvfølgelig, men spørsmålet om holdninger til likestilling, det tenker jeg, det er spørsmål som går igjen. Et annet er jo dette spørsmålet som er knyttet til ytringsfrihet og blasfemi. Det er det som er litt uvanlig med å være lærer her oppe er jo at ganske mange mener at ytringsfriheten går for langt. Sånn holdningsspørsmål til ytringsfrihet føler jeg at er noe som dukker opp relativt ofte.

Birger sliter i begynnelsen med å forklare, eller finne svaret på hva holdningsdannelse er. Å definere de begrepene jeg har brukt i intervjuene, viste seg å være vanskeligere for informantene enn jeg hadde forventet i forkant. Dette er noe som går igjen i alle tre intervjuene. Men etter noe betenkningstid ser vi at Birger, på samme måte som Anne, knytter holdningsdannelse opp mot likestilling. Han er ikke like inngående i forklaringen, men kan fortelle at likestilling er noe som dukker opp. Birger kan også fortelle at på bakgrunn av hvor han jobber (Oslo Øst), dukker det opp holdningsspørsmål som han ikke nødvendigvis ville forventet på andre skoler. Her er det mulig å anta en sammenheng mellom hvor skolen ligger, og de svarene som informantene kommer med.

Intervjuer: Kan du fortelle om en undervisningssituasjon som har vært holdningsdannende?

Birger: Ja, man skulle gjerne håpe det. Jeg vet ikke om jeg kan peke på (pause). Jeg tror jeg må snakke om en prosess da.

Intervjuer: men det går bra

Birger: hvis vi fortsatt kan ha noe holdningsdannende påvirkning i 3. klasse, så må det være summen av det systematiske arbeidet vi gjør med å ta opp og drøfte igjen og igjen sånne holdningsspørsmål, ikke sant. (...) For eksempel sånn menneskesyn er noe som går igjen, som vi på en måte ser på gjennomgående i alle livssyn og religioner. Nettopp for å kunne på en måte drøfte dette her. (...) Vi har kalt det holdningsdannelse. Jeg har i hvert fall følt at elever kan få en sånn økt bevissthet eller en økt kritisk sans til noe av det man holder på med. Men det er sånne lange prosesser. (...) Så, den holdningsdannelsen som er, det tror jeg må være de gangene man får til gode arenaer for samtaler, diskusjon, jevnlig utfordringer på en del spørsmål. Se det fra ulike perspektiver.

Igjen kan vi lese at Birger sliter noe med konkretiseringen av begrepene, samt selve definisjonen. For det første kan vi lese at han anser holdningsdannelse som noe vanskelig grunnet elevenes alder. Han har også tidligere i intervjuet poengtert at elevene tross alt er 18-19 år gamle, og dermed har fastsatt en del meninger. Det er ikke like lett å endre meningene til de eldre elevene. For det andre velger Birger å vise til en prosess, heller enn konkrete hendelser eller elever. Han anser denne prosessen som en sum av all drøftingen, samtalene, diskusjonene og utfordringene faget gir elevene. Holdningsspørsmålene han snakker om, viser tilbake til det forrige spørsmålet, og vil derfor omfatte likestilling, ytringsfrihet og blasfemi, samt menneskesyn som han tar opp her.

Intervjuer: Hvordan underviser du i religion og etikk som et holdningsdannende fag?

Birger: Man prøver å ta opp en del, for eksempel menneskesyn som et gjennomgående tema, som vi ser på i alle religioner og livssyn. (...) Holdningsdannelse må vi nesten se på som en prosess som skal skje hos elevene, og som de til en viss grad må styre selv, men at vi i hvert fall kan høre og lytte til ulike synspunkter. (...) Og jeg prøver å legge til rette for at de skal høre og se ting som de ikke har vært eksponert for før, også.

Birger gjentar noe av det han svarte i de to foregående spørsmålene, nemlig at holdningsdannelse er en prosess som skjer hos eleven, og som man som lærer egentlig ikke har så stor kontroll over. Det er heller et sted der læreren er nødt til å legge til rette for en god prosess, og gi elevene den kunnskapen og grunnmuren de trenger for å opparbeide gode holdninger. For å oppnå det må læreren eksponere eleven for forskjellige syn innenfor forskjellige religioner og livssyn, og lære eleven hvordan han/hun skal fortolke og forstå dette. Det er slik at en veldig viktig jobb man gjør som lærer i religion og etikk, er nettopp

denne eksponeringen. Elevene kan ikke lære noe uten at de får muligheten til å tenke selv, og komme fram til egne meninger og syn på diverse problemstillinger.

Siste informant, Christine.

Intervjuer: Først, er fagets formål slik det fremgår i læreplan viktig i ditt virke som lærer?

Christine: Ja, det er jo det. Men jeg vil kanskje si jeg syns at formålet er litt vagt. Men noe ligger i fagets natur også da. Det er mye som ikke ligger fastlagt, du må åpne for diskusjoner, og det dreier seg om tro, og overbevisning. Men ja, det er nyttig, men litt vagt.

Christine er ikke så direkte i svaret som de to andre informantene, men gir likevel et viktig svar. Formålet er vagt, og på den måten kan man tro at nettopp de to aspektene som tas opp her også kan anses å være vage. Hun berører noe av det Anne også nevnte, nettopp det at holdningsdannelse og kunnskapsdannelse ikke nødvendigvis er to forskjellige enheter, men heller kan ses på som gjensidig avhengige. Christine nevner også dette med å åpne for diskusjoner når det kommer til tro, og på den måten hjelpe elevene gjennom den holdningsdannende og kunnskapsdannende delen. Her kan vi se en link til Birger, og hans syn på holdningsdannelse som en prosess som må tilrettelegges av læreren.

Intervjuer: Kan du fortelle meg om et holdningsspørsmål du har støtt på i din undervisning?

Christine: det er mye da vi har om etikk, ikke sant. Hvis du er inne på både hverdagshandlinger, men og sånn abortspørsmål og aktiv dødshjelp og de klassiske etiske spørsmåla. Men og litt sånne personlige valg, altså, religiøse symboler, og bruken av det. Valg om å gjennomføre et overgangsrituale når du er tenåring og sånn. Og jeg hadde en samtale med noen elever i går der det var en diskusjon om buddhismen. At buddhismen på en eller annen måte vil undertrykke visse sider, biologisk, ved et menneske. Du har jo noe begjær, og hvordan skal en liksom klare å, altså undertrykke det da. Er ikke det noe du da som menneske på en måte sidestiller? Det er jo et holdningsspørsmål som kan være vanskelig å gå inn i, men det dukker jo opp.

Christine nevnte det jeg i første omgang hadde trodd alle informantene ville ta opp, nemlig bruken av holdningsspørsmål i etikkdelen av faget, og de klassiske etiske spørsmålene som hun kaller dem. Som et konkret eksempel drar hun også opp et spørsmål som hadde dukket opp dagen i forveien av intervjuet, om buddhismens syn på menneskets begjær, og hvordan man skal holde seg unna alt av begjær. Tanken om at buddhismens syn på begjæret er undertrykkende for et menneske er veldig interessant, og kan anses å være et spennende holdningsspørsmål. Christine tar også her opp noe annet enn de to andre informantene (som holdt seg til menneskesyn og likestilling), og går direkte inn på en religions syn, og kobler

dette opp med etiske verdier og holdninger. Hun kommer ikke under intervjuet med noe svar på spørsmålet, men nevner i en bisetning at det er et vanskelig spørsmål, og at man må ta det opp. Her kan man se elevers behov for svar på spørsmål de anser som vanskelige, og en lærers ansvar for å legge til rette for elevenes videre danning. Dette er en kobling mellom Anne og spesielt Birger som anser det som en lærers oppgave å legge til rette for elevenes holdningsdannende prosess.

Intervjuer: (...) kan du fortelle meg om en undervisningssituasjon som du mener var holdningsdannende?

Christine: mye debatter, både i roller og uttafor roller. Jeg syns kanskje at det i roller gjør det litt lettere for elever å innta et annet standpunkt. At du må lese deg opp på noe annet. Også kan jeg kanskje på slutten åpne for spørsmål som «hvordan var det å tre ut av rollen? Hva tenker du da?» og det tror jeg dem lærer en del av.

I denne delen kan man lett se en sammenheng mellom kunnskapen elevene sitter med, og den forståelsen de har for andre livssyn. Christine tvinger elevene til å skifte ståsted, på den måten må de innhente informasjon utenfra for å kunne svare på spørsmål, og fremme meninger.

Dette igjen kan føre til at elevene etter diskusjonen sitter med kunnskaper de ikke hadde i utgangspunktet, og at de da kan forstå og tolerere andres meninger, selv om de er annerledes enn deres egne. Dette kan hjelpe på elevenes evne til empati, nettopp fordi de øves til å se noe fra andres ståsted. Dette med kunnskap til grunn for forståelse går igjen hos alle tre informantene, og er et interessant funn, som jeg kommer tilbake til under drøftingen.

Videre svarer Christine:

Christine: ellers har vi mye sånne sirkelsamtaler, der dem sitter i sirkel da, naturlig nok. Og dem får oppgitt et tema, og noen ganger spørsmål i forkant, og jeg stiler de spørsmål der og da, også må de høre på hverandre, og snakke etter tur. Ja, det er en mengde vurderingskriterier, men det å høre på hverandre, og bygge videre. Og der ligger det mye holdning og respekt da. (...) Hvis du dominerer den samtalen veldig, eller styrer den på feil måte, blir for privat kanskje, mer enn det fagets egenart tilsier da. Da kommer det jo fram både personlige meninger og hva du tenker om faget, og det blir en litt sånn uformell setting. Det skjer ofte i mindre grupper, med maks ti elever, og da kommer det ofte fram andre meninger enn hvis det er 20-30 i klassen. Intervjuer: ja, altså hva er holdningsdannende her? Er det gruppestørrelsen som hjelper dem å forstå... (blir avbrutt)

Christine: ja, og dem får komme til ordet. Vel å merke til mine spørsmål, men altså, det er nok litt lettere for en lærer å gå inn å korrigere og spørre sånn, «ja hva mener du egentlig?», eller stille motspørsmål til enkelte elever. Du får kanskje mer ærlige svar, oppriktige svar. (...) Elevene kan jo noen ganger tenke litt sånn taktisk. «Hva er riktig å si her, hva gir meg gode karakterer?». Det kan være litt vanskelig i et fag med få timer, hvordan skal du bidra til holdningsdanning, kontra det å gi en pålitelig vurdering?



Christine kan fortelle hvordan hun bruker sirkelsamtaler for å åpne opp elevene mer, og tilrettelegge for gode samtaler om forskjellige emner. Bruken av mindre grupper kan føre til at noen elever åpner seg mer, enn hvis hun hadde jobbet med hele klassen, og det igjen kan gjøre elevene i stand til å komme med sine faktiske meninger. Hun kommer også inn på et problem som de fleste informantene nevner i løpet av intervjuet. Religion og etikk er et fag der elever kan «lyve» seg til en bedre karakter. Med dette menes at man ikke vurderer elevene egentlig holdninger, men heller det de uttrykker i en time. Å lære seg hva som er politisk korrekt og hva som er ukorrekt å si, kan være ganske enkelt. Og det er veldig vanskelig for en lærer å gjennomskue en slik praksis. Christines bruk av sirkelsamtaler kan virke som et forsøk på en løsning, der man i mindre grupper får mulighet til å diskutere litt friere, og ikke blir bundet av størrelsen på klassen.

Intervjuer: Hvordan underviser du i religion og etikk som et holdningsdannende fag?  
Christine: Altså, jeg driver mye med muntlig aktivitet. Samtidig så er det en del fakta som må på plass, men at du har en del muntlige samtaler, case-undervisninger. At de får forskjellige spørsmål de skal finne ut av. At vi bruker filmsnutter som representerer ulike etiske holdninger eller gir et religiøst innblikk i en religion. (...) Hvis en elev er subjektiv i en fagsamtale, for eksempel, så kan jeg spørre, ja hva tenker du rundt det? Så da blir det viktig at jeg forholder meg individuelt da, til elevene. Og kanskje litt sånn loggskrivingsvirksomhet. Sånn, hva tenker du rundt det du skrev helt på starten av året om forventningene i det faget. Var det noen kommentarer som gikk på et bestemt verdisyn som har blitt annerledes nå? At det kan være en måte å gjøre det på da, sånne elevsamtaler. Litt vanskelig kanskje, siden det er et lite fag.

Her kan det se ut som at hun viser til det foregående spørsmålet, når hun nevner muntlig aktivitet. Hun bruker sirkelsamtaler og debatter aktivt for å gi elevene rom for diskusjoner rundt holdningsspørsmål. I tillegg kan vi lese hvordan hun bruker loggskriving, og deretter samtaler med hver enkelt elev for å finne ut hvor de stiller seg i faget.

Det første forskningsspørsmålet genererte en del god og interessant informasjon. Vi kan blant annet se at alle informantene har vært inne på koblingen mellom holdning og kunnskap/forståelse. Spesielt Anne nevnte dette eksplisitt, men vi kan også se det i Christines bruk av roller i diskusjoner der elevene må lese seg til de meningene de skal sitte med. Nå skal det legges til at det er en semantisk forskjell mellom begrepene kunnskap og forståelse, og at de ikke betyr det samme.

En annen tendens som ble synlig under dette forskningsspørsmålet var dette med tillært politisk korrekthet. Det er Birger og Christine som var klarest inn på dette, men Anne nevner

det også i andre spørsmål. Tillært politisk korrekthet kan ifølge informantene anses å være et problem, fordi man som lærer ikke får se elevenes egentlige meninger, og holdninger.

Vi kan også se et gjennomgående syn på holdningsdannelse og holdningsspørsmål som spørsmål knyttet opp mot menneskesyn, likestilling, kvinnesyn og ytringsfrihet, knyttet opp mot religioner.

#### 4.2.2 Forskningsspørsmål 2

Hvordan tolker lærerne formålet i faget, og da spesielt bruken av begrepene toleranse, respekt og holdningsdannelse?

For å besvare dette forskningsspørsmålet, må jeg ta for meg ulike deler av intervjuet. Jeg har valgt å begynne med alle tre informantenes syn på toleranse, før jeg går over til respekt, og til slutt holdningsdannelse. Jeg velger denne strukturen fordi det da vil bli enklere å se sammenhenger og forskjeller mellom informantenes svar.

For å besvare dette spørsmålet brukte jeg utvalgte setninger fra formålet under intervjuet. Jeg ba informantene lese gjennom, og stilte dem så spørsmål knyttet til setningen. Jeg var ute etter deres definisjoner, og stilte relativt åpne spørsmål. Denne praksisen viste seg å generere veldig vide, og til tider vage svar, og det var tydelig at informantene syntes det var vanskelig å definere begrepene. Om dette skyldtes metoden jeg brukte, eller begrepenes vage natur, er vanskelig å svare på. Jeg mener dog det er mulig å finne god informasjon og gode svar om begrepene i svarene.

Setningene jeg bruker legger jeg ved som fotnoter i delkapitlet. Men, for ordens skyld, velger jeg å skrive dem opp her også. Under analysen kommer jeg til å henvise til fotnotene når jeg snakker om setningene.

Setning 1 Gjensidig *toleranse* på tvers av ulikheter i religion og livssyn er en forutsetning for fredelig sameksistens i et flerkulturelt og flerreligiøst samfunn.

Setning 2 Faget skal bidra til kunnskap om og *respekt* for ulike religiøse, livssynsmessige og etiske ståsteder i lokalt, nasjonalt og globalt perspektiv.

Setning 3 Opplæringen i faget skal bidra til å stimulere hver enkelt elev i arbeidet med livstolkings- og *holdningsspørsmål*.

Setning 4 Religion og etikk er både et kunnskapsfag og et *holdningsdannende fag*. (Læreplan i religion og etikk, formål 2008).

Denne delen av intervjuet går inn på informantenes egne definisjoner av formålets bruk av begrepene toleranse, respekt og holdningsdannelse. Delkapitlet avsluttes med en gjennomgang av tendensene som dukket opp under intervjuet.

Under forrige forskningsspørsmål tok jeg med informantenes svar på det første spørsmålet, om de anser formålet som viktig. Det spørsmålet kunne jeg også tatt med under dette forskningsspørsmålet, men jeg velger heller å gi en summering av svarene. Det kom tydelig fram at informantene mener det er en kobling mellom kunnskap og holdning, og at denne koblingen vises i formålet. Vi har også sett Birgers syn på formålet som kjernen i faget, som et godt hjelpemiddel for å forklare hva faget egentlig er, og til slutt Christines syn på formålet som vagt, men hjelpsomt.

Intervjuer: Ja, jeg er ute etter litt av dine egne definisjoner på disse begrepene. Og da skal vi bruke de setningene der. Og vi begynner med toleranse. Hva legger du i ordet toleranse slik det brukes i den første setningen<sup>6</sup>?

Anne: Ja, jeg tenker at toleranse, at man har respekt for at man er ulike. Og at man på tross av ulikhetene kan leve fint med hverandre. Fordi det er noen verdier som trumfer andre, altså det å være menneske. Ja, okay, det er jo lov å være uenige, og man går kledd på ulike måter, men poenget er jo at man skal leve fredelig sammen. (...) Det er måten du behandler menneskene på som er det viktigste, ikke hvordan de praktiserer eller hva de gjør på soveværelset. Og det er noen verdier, som medmenneskelighet og respekt som er mye viktigere enn andre ting da. (...) Sånn tenker jeg at toleranse er respekt for hverandres ulikheter, og at man kan leve sammen på tross av det. Også at man ikke skal hevde sin tro eller praksis eller religion eller si at den er mye bedre enn måten andre praktiserer på.

Anne blander her sammen de to begrepene toleranse og respekt, og mener at respekt for andre ligger i toleransebegrepet, og dermed er en del av det. Som vi skal se senere, endrer hun dog mening etter hvert som vi kommer til respektbegrepet. Men det er viktig å huske at jeg i denne delen av intervjuet kommer med vanskelige og innviklede spørsmål, som det ikke nødvendigvis er så lett å svare på. Dette er også spørsmål som kan kreve mer ettertanke enn informantene får i denne intervjusituasjonen. Men, i bunn og grunn går Anne sitt svar ut på at man som mennesker ikke er verdt verken mer eller mindre basert på tro. Uenighet og ulikhet

---

<sup>6</sup> Gjensidig *toleranse* på tvers av ulikheter i religion og livssyn er en forutsetning for fredelig sameksistens i et flerkulturelt og flerreligiøst samfunn (<http://www.udir.no/kl06/REL1-01/Hele/Formaal/>, min kursivering)

er en naturlig del av vår globaliserte verden, og det er viktig at medmenneskeligheten går foran troen. Hvordan vi behandler hverandre trumfer hva vi tror på.

Intervjuer: hva skal tolereres ifølge setning 1?

Anne: at vi er ulike...

I: ja, noe mer?

A: at man har ulikt religiøst ståsted, men at det må være rom for ulikhetene i et samfunn, og at man kan debattere det, men kanskje ikke henge seg opp i ulikhetene, men heller se hvor vi er enige. Det synes jeg er mye viktigere, enn at man kanskje henger seg opp i ulikhetene. Fordi ulikhetene skaper frykt og intoleranse rett og slett. I bunn og grunn har vi samme verdisyn. Det er noen ting som vi er helt enige om, men hvordan vi praktiserer det er ulike. (...) Når man hører at, jo jøder, kristne og muslimer lever egentlig helt greit ved siden av hverandre i visse samfunn, og har gjort det i mange århundrer. Så må det jo være en sånn gjensidig respekt for at vi har alle den samme guden, og det er jo det som er viktig. Og hvordan vi behandler mennesker, og at vi behandler dem med respekt. For da gjør vi faktisk det Gud har sagt at vi skal gjøre.

Spørsmålet går på hva Anne mener skal tolereres i den første setningen. Hun svarer delvis på det i begynnelsen når hun sier at ulikhetene skal tolereres. At ulikhetene skal tolereres, er gitt ut fra setningen, og jeg er derfor interessert i å høre mer om nettopp dette. Hva menes med ulikheter? Anne sier deretter at det kan være viktigere å se på de stedene der de ulike religionene er like, heller enn å fokusere på ulikhetene. Hun vektlegger det verdisynet som ligger til grunn, og mener at det er likt hos de tre religionene. Guden er den samme, mener hun. Igjen bruker hun begrepet respekt i forklaringen av toleranse. Om dette er fordi hun mener de er såpass knyttet sammen at de kan beskrive hverandre, eller om hun sliter med å forklare hva toleranse er, vites ikke. Men det er uansett interessant å se hvordan Anne bruker de to begrepene om hverandre.

I neste spørsmål er jeg interessert i å se hva informantene mener ligger i begrepet ulikheter i den første setningen. På tross av at dette ikke går direkte på begrepene toleranse, respekt og holdning, slik forskningsspørsmålet mitt gjør, mener jeg det er interessant å se hvordan informantene tolker denne delen av setningen også. «Ulikheter» kobles direkte til toleranse i setningen, og er med på å beskrive begrepet noe.

Anne: ulikheter må jo være at man ser hvor vi er forskjellige og forstår hvorfor vi er forskjellige, eller hvorfor man praktiserer så forskjellig. Men jeg tenker også at det må være rom for ulikheter, så lenge man ikke vil at alle andre skal mene de samme som deg. Fordi de religiøse tekstene er jo ikke entydige, og jeg mener at det må være rom for å forfekte en ting, så lenge man ikke dytter det over og sier at dette her er det eneste riktige. (...) Og jeg skjønner godt at kristne sier at homofile ikke skal få gifte seg, eller at de ikke skal få adoptere, for det står i Bibelen. (...) Men samtidig må det

være andre ting som overgår det, fordi man snakker om kjærlighet og hvordan man skal være mot hverandre. (...) Poenget mitt er, at det kristne budskap sier noe mer enn bare det gamle testamente gjør, og det skal man legge vekt på.

Anne mener at man ikke bare skal vite hvor forskjellene ligger, men at det er viktig å forstå hvorfor forskjellene er der. Hun går dypere inn på akkurat det ved å bruke de homofiles rettigheter som et eksempel. Her sier hun at hun kan forstå at noen kristne mener homofile ikke skal få muligheten til å gifte seg eller adoptere fordi det står skrevet i Bibelen. Det er viktig å bemerke at dette ikke nødvendigvis stemmer. Jeg skal ikke å gå inn i en teologisk diskusjon omkring dette nå, men ønsker å bemerke at dette synet kan diskuteres. Hun sier videre at på tross av dette, så burde medmenneskelighet og kjærlighet trumfe hva Bibelen sier. Hun avslutter med å si at de stedene i Bibelen som uttrykker disse synene er det gamle testamente, og at det kristne budskap går ut over det. Det er snakk om kjærlighet og hvordan man behandler hverandre, og en bok burde kanskje ikke få muligheten til å bestemme over kjærlighet.

Aksept er et ord som flere av informantene brukte en eller annen gang i løpet av intervjuet, enten for å forklare et begrep, eller for å underbygge et eksempel. Synonymer til aksept kan være godkjenning eller mottakelse, og bruken av dette begrepet er derfor interessant. Jeg valgte av den grunn å spørre informantene mine følgende spørsmål;

Intervjuer: innebærer toleranse aksept?

Anne: (lang pause). Ja, jeg synes at i toleranse så ligger det også aksept for både ulikheter og ulike syn på ting. At man kan klare å akseptere at andre mennesker mener noe annet, men allikevel beholde respekten for dem.

Anne sitt svar på dette ble veldig langt, og gikk utover det jeg egentlig lurte på. Så jeg har kuttet det en del ned. Svaret over er ganske kort og konsist. Hun mener at toleranse innebærer respekt, og hun kobler det opp mot de to tidligere spørsmålene. Man skal akseptere andre menneskers ulike syn på religion og tro, og man skal på tross av ulikhetene respektere dem.

Birger har også en del interessante svar i sin definisjonsdel. Da jeg spurte hva han ilegger ordet toleranse slik det brukes i den første setningen (se fotnote 6) svarte han;

B: Ja, toleranse føles jo liksom ut som et sånt minstekrav egentlig. At man aksepterer at noe annet finnes. Kanskje til en viss grad at man ikke krever å være den eneste eksklusive. Altså den eneste religionen, eller eneste livssyn i et samfunn, og at alt annet er på en måte umulig å eksistere sammen med. Jeg tenker jo sånn toleranse på en måte er en sånn, man har en grunnleggende forståelse av at man kan sameksistere på et eller annet vis, med andre religioner og livssyn. Men jeg synes egentlig det er ganske

langt fra toleranse til anerkjennelse og respekt. (...) Det er liksom det vi må ha for å fungere i et samfunn, men toleranse er ikke noe grunnlag for en god sameksistens, tenker jeg.

Birger anser altså toleranse som det absolutte minstekrav i et samfunn der flere religioner og livssyn lever sammen. Her viser han også hvordan han legger begrepene opp mot hverandre. Toleranse er én ting, men respekt og anerkjennelse er noe som går mye dypere, virker det som. Toleranse er det som *må* være til stede, som et grunnlag i et flerreligiøst globalisert samfunn. Uten toleransen går vi over i intoleranse, og som Birger sier, «da begynner man liksom å angripe hverandre som gruppe»r.

Intervjuer: Hva mener du skal tolereres ifølge setning 1?

Birger: Nei, det er vel religion og livssyn, og da ser jeg for meg på en måte at da må man tolerere religiøse livssyn og sekulære livssyn i et samfunn. Nå kan jo veldig mange ting være livssyn, men jeg tenker at det er vel sånn gjensidig forpliktelse her også? At man på en måte kan jo nesten bare forventes å tolerere andre religioner og livssyn som viser den samme toleranse tilbake.

Birger går inn på noe av det samme som Anne gjorde i sitt svar, han mener at det som skal tolereres er andre religioner og livssyn. Dog, han går ikke så dypt som Anne som mener at det er ulikhetene som er en viktig del av det som skal tolereres. Birger mener at det er religionene i seg selv som skal tolereres, og sier ingenting om ulikheter. Det finnes ikke noe rett eller galt svar på dette spørsmålet, og dette beror helt på hvordan de forskjellige informantene selv vurderer formålet og den setningen vi tar utgangspunkt i.

Selv om Birger sier at det er en sammenheng mellom begrepene toleranse og aksept, bestemte jeg meg for å spørre han på nytt, for å få en utdypning av svaret han ga.

Intervjuer: Innebærer toleranse aksept?

Birger: nei, det vil jeg ikke si.

I: hvorfor ikke?

B: nei (...), jeg tenker at hvis man har en verdi i sitt livssyn om at menn og kvinner er like, så mener jeg at man på en måte (...) man skjønner at noen har de holdningene. Men jeg tenker at, man kan jo ha det som grunnleggende prinsipp, og da må man jo argumentere for sitt syn mot dette, og ikke akseptere at det er noe sånn segmentert holdning. Da blir det jo statisk tenker jeg. (...) Man kan tolerere det, men man trenger ikke å akseptere det på en måte, man kan observere at det er sånn hos dem, (...). Man kan tolerere at noen tror på alternativ medisin, men man trenger ikke å akseptere at det er et gyldig standpunkt. Det må være en oppgave å møte de holdningene og de verdiene med motargumenter. Altså, tolerere at de er der, men møte dem med motargumenter.

Her kan vi altså se at Birger ikke mener at toleransebegrepet innebærer aksept, i motsetning til det han nevnte tidligere. Det kan tenkes at årsaken til at han brukte begrepet aksept i det første

spørsmålet var å understreke sitt eget argument, heller enn å mene at de har en sammenheng. Ser man på svaret over, virker dette som en plausibel forklaring. Birger mener nemlig at begrepene ikke overlapper hverandre, fordi det er en vesentlig forskjell i deres betydning. Han bruker begrepet «observere» når han snakker om toleranse, noe som kan bidra til å innsnevre begrepets betydning. Han nevnte i første spørsmål at det er et grunnleggende begrep, som *må* være tilstede for at et samfunn skal kunne fungere. Det kan derfor sies at han har et snevert syn på dette begrepet, der det ikke går noe særlig ut over seg selv, men heller fungerer som noe enkeltstående, som et minstekrav. Det kan også være at han ilegger begrepet aksept forskjellige meninger ettersom hvordan han bruker det.

Intervjuer: Jeg lurer på hva du legger i ordet toleranse slik det brukes i setning 1?

Christine: Gjensidig toleranse. (Pause). Jeg tenker det kan slå ulike veier da. (...) Det går jo mye på at du skal kunne ta bevisste valg, og bevisste standpunkt, og at du tenker ut i fra den som er mottakeren. Og det er kanskje viktig å definere hva toleranse er for hver enkelt da. Sann som ungdommer har kanskje en annen terskel for hva det er greit å kalle hverandre, enn hva jeg synes. (...). Men at toleranse går på at du skal kunne respektere da, hva andre måtte mene, og tolerere det, uten at du nødvendigvis må være enig. Men at du må kunne finne en måte å forsones deg med at vi er ulike. Men målet er jo likevel at vi skal kunne leve bra sammen, på de premissene (...). Jeg tenker kunnskap om religion og etikk vil kunne bidra til det, at du forklarer om fordommer, og diskuterer hva er en fordom, og hvordan kan vi få bukt med den.

Christine gir en tydelig forklaring på hennes syn på dette. Toleranse går ut på kunnskap, det er en forutsetning for sameksistens, og det avhenger av hvem du er. Man kan også se her at hun blander inn begrepet respekt, noe som kan tyde på at alle tre informantene mener at disse to begrepene faktisk er ganske tett sammenbundet. Den siste setningen i sitatet over er interessant. Her nevner hun, som de to andre informantene også har nevnt, sammenhengen mellom kunnskap og toleranse. Hun beveger seg dog over i klasserommet, og viser hvordan man som lærer kan prøve å få bukt med blant annet fordommer ved å snakke om dem, og ved å gi elevene kunnskaper om de forskjellige religionene. Fagets formål blir da å hjelpe å generere kunnskap som igjen skal hjelpe elevene å fjerne egne fordommer om forskjellige religioner, hvis de har noen.

Intervjuer: Jeg lurer på hva du mener skal tolereres ifølge setning 1?

Christine: (...) Det går jo en grense da, som vi har diskutert mellom hva som er ytringsfrihet og hva som er ting du ikke skal si, som er lovregulert. Og det er jo noe man må jobbe med for å få elevene til å forstå det da, for det går jo en grense for toleransen. Sann, noe er regulert, og noe er ikke, og hvorfor er det sann? Ytringer, altså, jeg tenker at du skal tolerere ytringer, men man må kunne diskutere dem også. Hvis du kjenner elevene da, på en måte, og kan spørre, ja, hva mener du *egentlig* med det? Også dette med innenfra- og utenfra-perspektiv. Hvordan vil du se på det?

Hvordan definerer du det? Hvordan vil en kristen tenke? Hva med en buddhist? Den type fiktive rollespill med dialog da, den er viktig. Og du kan kanskje tolerere det, hvis du problematiserer det etterpå.

Christine legger vekt på at det er viktig å tolerere ytringer. Det kan se ut som hun mener at hun som lærer må tolerere elevenes ytringer i klasserommet, og at det er viktig at hun legger til rette for gode diskusjoner av dem der hun kan komme med oppfølgingsspørsmål for å finne ut hva elevene egentlig mener. Hun vektlegger også viktigheten ved å kjenne elevene godt, hvis denne metoden skal brukes.

Neste spørsmål går ut på hva Christine legger i ordet ulikheter slik som det brukes i setningen.

Christine: Det står både ulikheter i religioner og livssyn, men innafor det igjen også kanskje. Det finnes jo mange måter å være muslim på for eksempel, både hvis du tenker grupperinger, men også (...) Men også det med hvert enkelt syn på religion, og sin definisjon innad i det religiøse samfunnet. Og tolkninger, altså hvordan velger du å praktisere din religion?

Christine drar ulikheter til å gjelde innad i religionene også. Man skal tolerere andre religioner og livssyn, men hun mener det er likeså viktig at de forskjellige grenene innad i forskjellige religioner tolererer hverandre. Hun mener også at det individuelle synet også skal tolereres, altså hvordan forskjellige mennesker velger å definere sin egen religion.

Intervjuer: Innebærer toleranse aksept? Mener du det?

Christine: ja, men til en viss grense. Sånn som at hvis du skal akseptere at det er nødvendig med toleranse, men det er jo ikke alt man kanskje skal akseptere. (...) Du må definere hva det er du skal akseptere, både innafor religion og innafor andre deler av livet, altså politisk liv, og samfunnsliv. Så jeg mener det ikke bombastisk, men at du aksepterer at folk har en annen tro, men det betyr jo ikke at du aksepterer alle holdninger og tolkninger av det.

Christines syn på akseptbegrepet skiller seg fra både Anne og Birger sitt, fordi hun ikke er så bastant i meningen sin. Mens Anne mener at toleranse innebærer aksept, mener Birger at det ikke gjør det. Christine er den eneste av informantene som graderer begrepet. Hun mener at man skal akseptere at andre har en annen tro, men det betyr ikke at man skal akseptere alle delene av troen. Det kan finnes ting ved en annen tro som man av diverse grunner ikke kan akseptere.

Informantene kom med betydningsfull informasjon om toleransebegrepet. Det kan synes at å ta utgangspunkt i setningene hjalp dem litt på vei. Det kan også ha gitt dem noen føringer, men jeg anser ikke det som problematisk. En hovedtendens blant alle tre informantene er



koblingen mellom toleranse og kunnskap/forståelse. Dette er et interessant funn som vil bli tatt opp i drøftingen. Det er også snakk om å tolerere ulikheter, og kunne leve sammen på tross av dem. Birger går noe lenger, og anser toleranse som minstekravet for fredelig sameksistens i et samfunn.

Over har jeg tatt for meg informantenes syn på begrepet toleranse. Jeg vil nå gjøre det samme med respektbegrepet. Spørsmålene jeg stiller i denne sammenhengen er ganske like, og jeg valgte denne metoden for å generere tydelige svar. Jeg tar igjen utgangspunkt i en setning (kalt setning 2<sup>7</sup>) fra formålet i læreplan.

Intervjuer: Hva legger du i ordet respekt slik det brukes i setning to?

Anne: (...) Nei, jeg tror man må sette ting i en sammenheng. Prøve å forklare hvorfor man tenker ulikt og handler ulikt, og oppfører seg ulikt. Det kan henge sammen med at man har ulik kultur og bakgrunn. (...) Jeg tror det er veldig viktig at man ikke setter folk for mye i bås, men at man heller er åpen om at andre har ulik tilnærming til ting, og den tilnærminga er preget av hvor du har vokst opp, og dine verdier. Men, det er den båstenkinga, den liker jeg ikke. Og den at man innenfor religiøse grupper kan ha ulike syn på ting.

Intervjuer: Ja, så det er liksom. Det som skal respekteres er ulikhetene, ulike syn, innenfor og utenfor?

Anne: Ja, ulike syn både innenfor og utenfor et trosfellesskap.

Anne kobler respektbegrepet fra formålet med to forskjellige ting. For det første, at man ikke skal sette andre mennesker i bås og for det andre, at respekt er noe som må eksistere både utenfor og innenfor et trosfellesskap. Anne har tidligere i intervjuet nevnt at det er likeså viktig at man har toleranse og respekt innad i et trosfellesskap, som man har for andre. Her kommer hun tilbake til det. I dette svaret ligger også svaret på neste spørsmål, der jeg lurer på hva som skal respekteres ifølge setning to. Det som ifølge Anne skal respekteres er menneskers ulikheter, at man ikke skal sette dem i bås, og at det finnes ulikheter innad i religioner og livssyn.

Intervjuer: Innebærer respekt, aksept?

Anne: Det var vanskelig. På sett og vis gjør det det, men samtidig så er det jo heller ikke helt riktig. (...) Det som bryter med menneskeverdet bør absolutt ikke aksepteres, fordi jeg kan ikke se at det er forenelig med religiøse overordna verdier og prinsipper.

Anne mener at respekt kan inneholde aksept, men at det ikke gjelder i alle tilfeller. Hun sier videre i intervjuet at det er visse ting innenfor noen religioner som ikke kan aksepteres, som hun mener kan bryte med menneskeverdet. Hun nevner da blant annet omskjæring av jenter

---

<sup>7</sup> «Faget skal bidra til kunnskap om og *respekt* for ulike religiøse, livssynsmessige og etiske ståsteder i lokalt, nasjonalt og globalt perspektiv. (<http://www.udir.no/kl06/REL1-01/Hele/Formaal/>, min kursivering).

og bruken av hijab. Hun sier at kontrasten ligger i at bruken av hijab ikke er like ille som kjønnslemlestelse, og at det derfor kan være greit å akseptere hijab-bruk. Kjønnslemlestelse derimot, er noe som verken står skrevet i en religiøs tekst, eller som har en religiøs forankret grunn, og kan derfor ikke aksepteres.

Intervjuer: Hva mener du er sammenhengen og forskjellen mellom toleranse og respekt?

Anne: Man respekterer at man har en forståelse for ulikhetene, og at man kan akseptere at vi er ulike så lenge det ikke bryter med menneskeverdet. Respekt og toleranse henger sammen så lenge man ikke bryter med menneskeverdet. Men når man bryter med menneskeverdet, så mener jeg at man ikke nødvendigvis skal respektere eller tolerere det.

Intervjuer: men, hva med forskjellen da, mellom respekt og toleranse? Er det noen forskjeller?

Anne: Du trenger jo ikke å tolerere alt som du respekterer. Det er veldig vanskelig, fordi det går jo litt på dine egne verdier. Jeg kan kanskje respektere at «okey, du sier det», men jeg kan ikke tolerere at du dytter din forståelse over på noen andre.

Anne mener at respekt og toleranse henger sammen så lenge man ikke bryter med menneskeverdet. Dette kan henge sammen med det forrige spørsmålet om aksept, ettersom det var der menneskeverdet dukket opp. Hun sier at man verken skal respektere eller tolerere noe som bryter med menneskeverdet. Om forskjellen så sier hun at toleranse ligger noe over respekt. Man trenger ikke nødvendigvis tolerere alt man respekterer. Man kan respektere ulikheter ved personers tro og livssyn, men ikke nødvendigvis tolerere at de prøver å dytte sine meninger over på andre.

Intervjuer: Hva legger du i ordet respekt slik det brukes i setning to? (se forrige fotnote)

Birger: (...) Man skal kunne kritisere noe saklig, men på en respektfull måte. Jeg tenker det handler om hvordan man snakker om sak, og ikke person. At man ikke generaliserer, at man ikke forenkler. Det går litt på hvordan man ordlegger seg. (...) Det handler om å møte folk på en ordentlig måte, med folkeskikk. Man kan jo ikke respektere alle synspunkter i alle livssyn, og det kan jo ikke være sånn at man ikke kritiserer det, sånn at den respekten man viser utelukker ikke at man kan kritisere synspunktet. Det handler om hvordan man møter det.

Birger kobler respekt opp mot møtet med andre religioner og andres synspunkter. Det er snakk om en form for konstruktiv kritikk, der du møter andre med folkeskikk og respekt. Han legger vekt på at respekt inneholder en mulighet til å kritisere andre, og at respekt ikke utelukker nettopp det. Men det er måten man ordlegger seg, og velger å oppføre seg overfor andre mennesker som er det viktige.

Intervjuer: Hva skal respekteres ifølge setning to?

Birger: (ler) Det ser jo ut som det er alt. Jeg synes ikke det er så mye som kan utelates her. Ulike religiøse og livssynsmessige synspunkter lokalt, nasjonalt og globalt. Hva er det som ikke er en del av det? Jeg tror nesten det faller tilbake på at man skal kunne møte alle synspunkter og posisjoner med respekt, imøtegå det på en kritisk, men respektfull måte. Men det er en voldsom formulering. Det er vanskelig å finne noe som er luftigere enn den.

Dette er en bred formulering, som tar med seg så å si alt, ifølge Birger. Han sier at det i bunn og grunn går ut på at alle synspunkter og posisjoner skal møtes med respekt, enten man er enige med dem eller ikke. Alle som har en religiøs eller livssynsmessig tro, har rett på å bli respektert for den troen de har.

Intervjuer: Hva mener du er sammenhengen og forskjellen mellom respekt og toleranse?

Birger: Toleranse er jo den minimumsvarianten, og respekt er det målbare man møter ulike situasjoner med. Men man må jo ikke respektere alle ting man tolererer. (...) Man kan si at «ja, jeg respekterer at du har det synet, men jeg er veldig uenig».

Birger kommer igjen inn på dette synet på toleranse som et minstekrav i samfunnet. Det han sier er interessant, fordi han setter toleranse under respekt. Respekt blir som han sier, det målbare. Det kan virke som om respekt i dette tilfellet blir den aktive parten, mens toleranse er det som må ligge til grunn for at et multikulturelt samfunn skal kunne overleve.

Intervjuer: Hva legger du i ordet respekt slik det brukes i setning 2?

Christine: Ja, altså jeg har ikke en klart formulert definisjon. Men jeg tenker at du skal akseptere at det er ulikheter. Du skal ha respekt for ulike religiøse, livssynsmessige etiske ståsteder. Altså du aksepterer det, du tolererer det, og du har en holdning til det som greit. Men du må konfrontere andre med det da. Det blir jo som å respektere andres politiske ståsted, men jobbe for å overbevise dem om noe annet. Uten sammenlikning for øvrig.

Igjen blir aksept for ulikheter nevnt, og Christine legger vekt på at man skal ha en god holdning til andre religioner. Hun nevner også at det er viktig å konfrontere det, og med det kan hun mene at det skal være i orden å diskutere religioner, men samtidig respekter at andre mener noe annet enn deg.

Intervjuer: Hva skal respekteres ifølge setning 2?

Christine: Altså, respekt for ulike, religiøse livssynsmessige, etiske *ståsteder*. (pause). Jeg tenker det er dette med ståsteder, for det betyr jo ikke nødvendigvis at du definerer deg selv innenfor en religiøs ramme. (...) Sånn at for meg så går nok det kanskje mer på personlige valg, etiske valg, ikke nødvendigvis religiøse valg, selv om det står først her. Det går jo på hele mennesket.

Det er litt vanskelig å få tak i hva Christine mener her. Men hvis vi ser på den sist setningen i sitatet hennes kan det se ut som om hun mener at setningen fordrer respekt for andre menneskers valg av religion og livssyn. Man skal ha respekt for hele mennesket, uansett valg av religiøst ståsted.

Intervjuer: innebærer respekt aksept?

Christine: Det blir jo litt det samme som jeg sa i stad. Altså, ja du aksepterer, men på hvilket grunnlag? Sann som ytringsfrihet, hva er riktig å respektere? Og hvilke konsekvenser får det? Det er en grense da, uten at jeg kan sette den grensa. Men det er noe du til stadighet må vise elevene da, hva er mine grenser? Hva er dine? Så jeg kan ikke si noe enten eller, men at det kan gjøre det.

Her henviser Christine til et tidligere spørsmål, nemlig der jeg spør om toleranse innebærer aksept. Det gjør det, mener hun, men til en viss grense. Ting er ikke så bombastisk som dette spørsmålet kanskje kan virke. Det kan se ut som Christine mener at toleranse og respekt innebærer at du aksepterer at andre har en annen tro enn deg, men at du ikke nødvendigvis aksepterer alt ved den troen.

Intervjuer: Hva mener du er sammenhengen og forskjellen mellom respekt og toleranse?

Christine: Det er vanskelig, begge går jo på holdninger. Men, toleranse går kanskje enda mer på holdninger, mens du kan jo utføre en respektfull handling uten at du nødvendigvis er så veldig tolerant. Det er kanskje et større handlingsaspekt ved det.

I: ved respekt?

C: ja, (...) Man kan tolerere en annens holdning, uten at man respekterer de valgene en annen tar. For meg så tenker jeg at respekt har et mer sann praktisk aspekt ved seg. At du skal vise toleranse for forskjellige etiske syn og religioner, men det betyr ikke at du må respektere handlingen som de religiøse gjør.

Ser vi på den første delen av Christines svar kan det virke som om hun setter respekt over toleranse. Hun mener begge er holdninger, men at man kan vise respekt uten å være tolerant. Ser vi på den andre delen av svaret, kan det se ut som om hun her endret retning. Her mener hun at man kan tolerere noe, uten å respektere det. Men her er det viktig å nevne at i første omgang snakker hun om seg selv, eller en persons egne handlinger, mens den andre delen av svaret er mer utadrettet. Om dette har noe å si, eller om hun bare sier imot seg selv, er det vanskelig å svare på. Men det er interessant å se at hun mener respekt har et større handlingsaspekt, altså at det kan anses å være mer praktisk.

Synet på respektbegrepet hos informantene er interessante. Det kan virke som om de har forskjellige syn på hvordan respektbegrepet virker, og hva læreplanens formålsformulering egentlig mener med det. Anne mener at respekt eksisterer i flere dimensjoner, altså både

innenfor og utenfor en religion. Samtidig sier hun at respekt er å ikke sette mennesker i bås, men at man heller skal kunne respektere at forskjellige mennesker har forskjellige syn på ting. Birger på sin side, mener respektbegrepet, slik det brukes i formålet, går ut på at man ikke skal generalisere mennesker. Det handler om høflighet og at man skal være i stand til å snakke om sak, ikke om person. Christine mener det handler om å respektere andre menneskers valg.

Det som er interessant her, er hvordan informantene mener forholdet mellom de to hovedbegrepene er. Anne sier at man ikke kan tolerere alt man respekterer. Hun setter altså toleranse over respekt. Birger har allerede satt toleranse som et minstekrav, og mener altså at man ikke kan respektere alt man tolererer. Mens Christine på sin side ikke kommer med et definitivt svar på dette spørsmålet. Dette kan være et eksempel på begrepenes flyktige natur, det er ikke nødvendigvis så enkelt å definere dem. Og da blir det desto vanskeligere å sette dem opp mot hverandre.

Siste del av definisjonsdelen av intervjuet er viet holdningsspørsmål holdningsdannelse. Her tar jeg utgangspunkt i to setninger fra formålet.

Intervjuer: Over på setning tre<sup>8</sup>. Hva legger du i holdningsdannelse slik det brukes i den setningen?

Anne: holdningsspørsmål er vel noe som kan utvide din erkjennelse, eller at du kan ta stilling til en sak på en annen måte. Eller nyansere din forståelse av ting. (...) Jeg tenker at holdningsspørsmål er at man nyanserer sånn at man kanskje kan revurdere, eller se at saken her to sider da.

Annes syn på holdningsdannelse går på nyansering av elevenes kunnskap. Hun bruker en del eksempler i løpet av svaret, der hun er inne på aktiv dødshjelp, surrogati og eggdonasjon. Hun mener det er viktig for elevenes holdningsdannelse at de er i stand til å se en sak fra flere sider. Du kan i det ene øyeblikket være helt imot en sak, men så skjer det noe som kan være med på å endre ditt syn.

Intervjuer: hva legger du i ordet holdningsdannelse slik det brukes i setning fire<sup>9</sup>?

Anne: (...) det er vanskelig å forklare det. Fordi faget skal jo formidle noen verdier. Men disse verdiene handler om noe som både religiøse og ikke-religiøse kan enes om. Det er kanskje på sett og vis grunnleggende respekt for menneskeverdet. Hvordan du møter mennesker? Altså holdningen din. At du betrakter alle mennesker som likeverdige. Du kan være mer åpen for annen argumentasjon, andre syn på saken, og at

---

<sup>8</sup> Opplæringen i faget skal bidra til å stimulere hver enkelt elev i arbeidet med livstolkings- og holdningsspørsmål (<http://www.udir.no/k106/REL1-01/Hele/Formaal/>, min kursivering).

<sup>9</sup> Religion og etikk er både et kunnskapsfag og et holdningsdannende fag (<http://www.udir.no/k106/REL1-01/Hele/Formaal/>, min kursivering).

du på sett og vis respekterer deres standpunkter, så lenge det ikke bryter med menneskeverdet. Jeg føler at holdningsdannelse inkluderer alle, og nyanserer, og har et åpent sinn da. (...) Man skal skape mest mulig samhold, og forståelse for ulike religioner og kulturer og standpunkter.

Anne er noe nølende i begynnelsen av dette svaret, men kommer etter hvert inn på et svar. Her trekker hun inn en del punkter som hun allerede har snakket om, som nyansering, respekt for menneskeverd og forståelse. Det er interessant å se at hun legger dette som elementer under holdningsdannelse.

Intervjuer: I formålet så skjelnes det mellom kunnskap og holdning, hva mener du er forskjellen mellom de to?

Anne: kunnskap handler mer om sånn fakta, hvordan en praktiserer, innretter seg. Mens holdning liksom graver litt dypere føler jeg. At det går på, hvorfor gjør man det, er det noen *grunn* til at man innretter seg på denne måten. Kunnskap er basert på fakta, det observerbare, mens holdninger kan være ulikheter innenfor de tingene man har. (...) Kunnskapen er kanskje basert på observasjoner av grupper, hvordan er de fleste kristne, altså hvordan er det normative, hvordan gjør de dette. Mens holdninger kan også være litt mer på individplan, at man ikke skal skjære alle over en kam.

Dette spørsmålet er interessant, fordi det tar opp noe som er gjennomgående hos alle tre informanter. Nemlig forholdet kunnskap/holdning. Som vi kan se over, mener Anne at kunnskap er det normative, det observerbare hos andre mennesker på gruppenivå. Mens holdninger går mer på individplan, der poenget er at vi er forskjellige, og dette er noe som skal aksepteres.

Intervjuer: Hvordan forstår du forholdet mellom begrepene holdning, respekt og toleranse?

Anne: Holdningen avspeiler visse verdier som du har lært deg, om hvordan du møter mennesker på, og hvordan du tenker rundt det å være menneske (...) Jeg tenker det er snakk om å være åpen i møtet med noe ukjent. Og i den åpenheten eller den tilliten som man viser andre, så ligger det respekt da, for menneskelivet og menneskeverdet. Og jeg kan godt respektere, men spørsmålet er om jeg kan *tolerere* alt da. Og det kan du til en viss grad, hvis det ikke bryter med menneskeverdet.

I: du sier at holdning er hvordan du møter mennesker på. Vil det da si at det er et overordna begrep, altså over respekt og toleranse?

A: Ja, det synes jeg.

Anne begynner med å ta for seg begrepet holdning, og så inkorporerer hun respekt og toleranse. Igjen kan vi se en link til tidligere (og senere) besvarelser. Hun mener å respektere menneskeverdet er en viktig del av holdningsbegrepet. Forskjellen mellom respekt og toleranse kommer også fram i svaret hennes i det hun sier at man ikke trenger å tolerere alt man respekterer. Mitt oppfølgingsspørsmål virker ganske ledende, men det ble stilt av en grunn. Anne slet litt, og hoppet mye fram og tilbake. Hun snakket en del om hvordan hun selv

mener man skal behandle mennesker, og hva hun mener er en akseptert holdning.

Oppfølgingsspørsmålet ble stilt for å prøve å få henne tilbake til nettopp forholdet mellom begrepene, og bort fra en ren definisjon av dem. Svaret hennes er et kort ja, før hun igjen går inn på hvordan hun mener vi skal behandle hverandre. Jeg har valgt å ikke ta med dette, fordi det ikke er interessant for denne oppgaven. Men det er med på å vise hvor vanskelig dette tema kan være, og at spørsmålene ikke nødvendigvis resulterer i enkle svar.

Intervjuer: Hva legger du i holdningsspørsmål slik det brukes i setning tre? (se fotnote)

Birger: Her handler det, i hvert fall slik jeg ser det, om de utfordringene man skal gi de enkelte elevene på hva de selv tror og hva de selv mener om en del spørsmål, og hvorfor de tror og mener det. Og utfordre dem til å se ting på en annen måte. Og så teste dem om de fortsatt mener det samme som de gjorde, eller om de har endra det på noe vis. Det er en veldig spennende del av faget. Det å *vise* dem ting de kan mene og tenke. Prøve å invitere muntlig til å forstå hvordan andre tenker. Bryne dem litt på egen livstolkning og egne holdninger til saken. Det er jo eventuelt gjennom det da, at man klarer å påvirke dem i holdningsspørsmål.

Birger mener at denne delen av formålet går på nyanseringen av elevenes syn og meninger. Det å prøve ut hva de mener, og teste det. Han sier selv at dette er et veldig interessant aspekt ved faget, og at det er i denne sammenhengen han som religionslærer kan klare å drive holdningsdannelse, ved å påvirke elevene ved hjelp av holdningsspørsmål.

Intervjuer: Og setning fire (se fotnote), hva legger du i ordet holdningsdannelse slik det brukes der?

Birger: Nei, jeg forstår det jo sånn at man har en intensjon om at man skal utfordre elever på å få et reflektert forhold til hva man selv tenker og mener. Og det er en ganske sånn høytsvevende ambisjon, men det er en ambisjon for faget. Det er liksom et utfordrende fag.

Birger er ganske konsis i svaret sitt. Faget har en ambisjon og en intensjon om å utfordre elevene forhold til hva man skal tenke og mener. Han mener det er en høytsvevende ambisjon, men at faget er såpass utfordrende at det går. Videre i svaret snakker han om elever som vet hva de skal si for å få gode karakterer, og at dette kan være et problem for nettopp dette faget.

Intervjuer: I setning fire så skjelnes det mellom kunnskap og holdninger. Hva mener du er forskjellen mellom dem?

Birger: det er litt sånn inni og utenpå. (...) Man kan ha kunnskap om noe, og man kan ha toleranse for noe, kanskje til en viss grad også vite hva man skal si, men fortsatt ha holdninger som ikke er ok. Det går jeg jo ut ifra, at det er elever som går ut herfra, som fortsatt har de samme holdningene som de har lært, og som de kanskje til og med får forsterka gjennom et sånt voksenliv. (...) Det er vanskelig å på en måte måle dette holdningsdannende faget, man må beholde perspektivet til en viss grad tenker jeg.

Men fag blir veldig fort opptatt av hva som kan måles. Og elevene er opptatt av hva som kan måles, de vil ha gode karakterer.

Birgers syn på dette går på hva elevene sier versus hva de egentlig mener. Dette er et poeng som tas opp flere ganger i løpet av intervjuene av alle informantene. Nettopp denne forskjellen mellom hva eleven sier, og hva de egentlig mener. Birger mener at forskjellen her går på hva en elev sier og tolererer, og hva han/hun egentlig mener om saken.

Intervjuer: Hva legger du i ordet holdningsspørsmål slik det brukes i setning 3?

Christine: altså, du skal jo stimulere hver enkelt elev. Så her tenker jeg det går på hver enkelt elevs livstolkning, religiøst etisk valg. Det går jo på at du får en elev til å tenke hvilke handlinger synes jeg er greit, hvilke verdivalg hos andre er ok? Sånn at dette med etiske livssynsmessige ståsted, at det er noe man kan problematisere da. På eget grunnlag.

Christine mener det er viktig å stimulere hver enkelt elev, og at man gjennom faget skal gjøre det på en måte som hjelper elevene til å gjøre opp egne meninger om etiske valg og livstolkninger. Både sine egne og andres. Det er snakk om å problematisere hva de selv mener, ut i fra egne standpunkter.

Intervjuer: Hva legger du i ordet holdningsdannende slik det brukes i setning fire (se fotnote)?

Christine: bare for å se det i sammenheng så tenker jeg at du må jo ha en viss kunnskap om faget. Det er noe vi jobber for. For mange kan ha en holdning, som både innebærer toleranse og respekt eller det motsatte. Men det er også viktig å lære elevene den faglige balasten, altså kunnskapen om religionene. Sånn at kanskje det holdningsdannende aspektet ved faget, at det er noe som kan endre seg med den kunnskapen du får. Og det er det som blir viktig for meg som lærer å skille mellom med elevene, altså hva er synsing, og hva er faglig begrunna, og hva er etisk begrunna ut fra ditt syn. Og det er vanskelig synes jeg, det er kanskje det som gjør at religion blir et flytende abstrakt fag.

Christine snakker her en del om sammenhengen mellom kunnskapen elevene sitter med, og setter det opp mot de holdningene de har. Hun sier at elevene sitter med en holdning, enten det innebærer respekt og toleranse eller ei, og med den kunnskapen de får i klassen kan de endre holdningene om det er nødvendig. Holdningsdannelse kan da ses på som nyansering, der kunnskapen spiller en viktig rolle.

Under neste spørsmål så spør jeg om forskjellen mellom kunnskap og holdning. Her går Christine videre inn på det hun snakket om under forrige spørsmål, nemlig at kunnskap kan være med på å endre en persons holdning.

Christine: At du endrer holdning går jo litt på kunnskap, ikke sant. Jeg har lært en del, jeg vet mer nå, jeg har mer kunnskap som gjør at den holdningen jeg hadde, for fem år



tilbake, den har jeg ikke nå. Og da er det jo fordi du har blitt visere og fått mer kunnskap.

Christine er ikke helt klar på forholdet mellom begrepene. Hun setter igjen kunnskap som et bakgrunnsteppe for holdning, og for endringen av den. Hun nevner dog i intervjuet at kunnskap kan gå på ting som «historie, geografi, praksis, etikk og dagens utvikling».

Intervjuer: Hvordan forstår du forholdet mellom begrepene respekt, toleranse og holdning?

Christine: Jeg tenker at holdning kanskje er et litt mer sekkelignende begrep, som innebefatter de to [respekt og toleranse], men et litt mer privat begrep.

I: hvordan privat?

C: jeg tenker, du har en holdning som kan være som en egen overbevisning, for eksempel. Ikke at toleranse og respekt ikke kan være det, men liksom mitt tankegods da, min etiske refleksjon rundt det der. Som er prega av bakgrunn, kultur, foreldre og sosialiseringssiden som man i skolesammenheng prøver å bidra til at kanskje blir utvikla.

I begynnelsen sier Christine at holdning er et sekkbegrep som innebefatter toleranse og respekt. Det var det jeg egentlig hadde forventet at alle informantene skulle mene om forholdet, men det har vist seg å ikke være så enkelt. I tillegg til å være et sekkbegrep, mener hun at holdning er en mer privat greie, sammenlignet med toleranse og respekt. Holdning går ut over dette, og innebefatter også en persons tankegods og etiske refleksjoner. Holdning er preget av bakgrunn og kultur.

### 4.2.3 Forskningsspørsmål 3

Hvordan tolker informantene begrepene toleranse og respekt generelt?

For å svare på dette spørsmålet, utformet jeg intervjuguiden på en slik måte at informantene måtte komme med eksempler på elever de har hatt som har demonstrert toleranse og respekt, og det motsatte. Dette viste seg å være en nyttig metode, som genererte mye svar og informasjon. Jeg ønsker å legge til at jeg ga informasjon på forhånd av intervjuet at informantene ikke skulle bruke navn på noen av elevene de brukte som eksempel.

Intervjuer: Jeg lurte på om du kan gi meg et eksempel på en elev du har hatt som har demonstrert toleranse?

Anne: I høst vå besøkte vi amadiyya-menigheten i islam, og amadiyya er jo ikke anerkjent som muslimer egentlig, av verken sunni eller shia. Og det legges veldig sterke føringer hjemmefra på nettopp dette, at de ikke er muslimer. Også har jeg to i klassen som er sunni-muslimer, og de ga uttrykk for at de ikke synes noe særlig om retningen da, før vi dro dit. (...) Og begge ble jo med, og da vi snakka om det etter på så sa de at de syntes det var spennende. At det var veldig mye bra med amadiyya, og at

de ikke var så forskjellig som de hadde trodd da. (...) Så man kan jo si at det blir toleranse innad i religionen da.

Anne kommer med et veldig konkret eksempel. Hun ilegger toleranse en endring i mening eller oppfatning. Dette korresponderer med det vi ser hun svarer på spørsmålene i det forrige forskningsspørsmålet også. En nyansering av kunnskapen til elevene. Her har to elever, som i utgangspunktet var veldig negative mot et besøk, kommet ut av besøket med ny kunnskap, og andre, nye meninger om en del av deres religion som kan anses å være problematisk.

Toleransen i dette tilfelle blir da en endring i synet deres, eller en nyansering av kunnskaper.

Videre lurte jeg på om hun kan komme med et eksempel på det motsatte. Altså en elev som har gjort noe hun ikke kan tolerere.

Anne: Ja, jeg hadde en som sa masse negativt, bare for å provosere. At alle muslimer er slik eller slik, og at de lever i en middelaldersk tilværelse der de har sånn øye for øye, tann for tann rettsprinsipp. Jeg opplevde det som noe som ikke hadde rot i virkeligheten. Muligens kan det være sånn i enkelte miljøer, men muslimer generelt praktiserer ikke dette prinsippet. Men jeg opplevde at han sa det egentlig bare for å provosere, ikke nødvendigvis fordi han mener det.

Anne velger å ta opp en elev hun har hatt som prøvde å vekke reaksjoner i klasserommet ved å oppføre seg provoserende. Det kan virke som om denne provoserende oppførselen kan komme av mangel på forståelse eller kunnskap om religionen. Fordi, på tross av at denne eleven var ute etter å provosere, så sier Anne senere i intervjuet «jeg vet jo at han ikke mente de, men samtidig så er det liksom en rot av sannhet i det allikevel. Det kommer jo fra et sted. Så han var nok ikke så tolerant overfor muslimer». På tross av at elevens mening med dette var provokasjon, anså Anne det som en form for sannhet allikevel. Det kommer jo fra et sted, og dette synet på islam kan kanskje anses å innebære en mangel på kunnskaper om religionen.

Intervjuer: Har du hatt en elev som har demonstrert respekt?

Anne: Disse her [elevene] er jo veldig lydhøre, de er veldig høflige. Som et eksempel da, så har vi en koran i kjelleren på skolen her, som er en av de første oversatte koranene i Europa. Den er fra 1600-tallet, og boka er jo kjempeverdifull i seg selv. Men poenget er at det er en Koran, og den skal man jo behandle med respekt. Sånn at, elevene gjør akkurat det du sier at de skal gjøre, og det er ingen som viser disrespekt for den.

Her kommer Anne med et veldig godt, og konkret eksempel på utøvd respekt i klasserommet. Hun bruker ikke én enkeltelev, som spørsmålet egentlig fordrer, men nevner alle elevene samtidig. Hun legger høflighet ogfølging av regler inn under respektbegrepet. De respekterer de reglene som læreren kommer med, men de respekterer også koranen som en hellig bok.

Anne: Og hvis neste spørsmål går på disrespekt?

Intervjuer: Ja...

Anne: så har jeg egentlig ikke det. Fordi de gjør som de får beskjed om. Og når vi skal oppsøke moskeer for eksempel, så er det aldri noen som kommer usømmelig kledd eller hvis du har sagt at de ikke får gå med utringing eller vise skuldre så kommer de ikke med det.

Anne kommer ikke med noen eksempler på respektløse elever som hun har opplevd. Hun nevner heller enda et eksempel på hvordan elevene ved skolen respekterer regler. Dette blir da en tydeliggjøring av hvordan Anne selv definerer respektbegrepet, og at hun kobler det sammen med en form for regelbundet oppførsel. Å være respektfull vil si å oppføre seg som man skal, og som man har blitt fortalt. Det vil også si å vise ærbødighet ovenfor andre religioners hellige gjenstander og bygninger.

Intervjuer: Kan du gi meg et eksempel på en elev du har hatt som har demonstrert toleranse?

Birger: Egentlig tenker jeg at det kan være mange. Men jeg ser for meg en elevtype som kan være vanlig. (...) Også har jeg jo en del elever som går igjennom en type forming, eller dannelsesreise, det at de går fra å være låst i sitt eget perspektiv, til å bli mer søkende og lyttende. (...) Toleranse synes jeg ofte handler om å ville lytte til andres synspunkter. Og høre at det finnes meninger som er motstridende. Jeg tror det er lettere å vise toleranse hvis du føler deg trygt forankra i din egen posisjon.

Birger velger heller å se på en elevtype, enn å velge ut en spesiell elev. Han nevner at han ser noen elever gå gjennom en form for dannelsesreise i løpet av tiden på videregående skole, der de går fra et snevert syn på religion, til å bli mer åpen for andres synspunkter. Dette kobler han opp mot toleranse. Birger mener at toleranse går ut på å lytte til andre, og deres meninger, og forstå og godta at de er annerledes enn ens egne.

Over på neste spørsmål, om Birger har opplevd en elev som har gjort noe han ikke kan tolerere.

Birger: (...) I kjølevannet av 11. september og ting som har skjedd i forbindelse med det, så har det vært en del elever som har gitt uttrykk for anti-vestlige holdninger. Det er jo underlig, når de fleste er født her i [bydel]. Men, det går andre veien også. Nå har vi ikke så mange etnisk norske her, men jeg har hatt en god del tilfeller av sånn hverdagsrasistiske holdninger. Det er ikke alltid de oppfatter det selv som rasistisk da. Men sånn type; somaliere er sånn, eller pakistanere er sånn. Og at de ikke synes de burde gå på samme skole. (...) Også har vi jo hatt elever med muslimsk bakgrunn som har hatt veldig problemer med å forholde seg til kvinnelige lærere som en autoritet. Det er åpenbart tillært hjemme da. De kan oppføre seg på en måte sammen med meg, men med en kvinnelig lærer så skjærer det seg hele tiden.

Birger kommer med tre forskjellige typer elever som han mener har gitt uttrykk for mangel på toleranse. For det første var det noen elever som etter 11. september kom med det som kunne virke som anti-vestlige synspunkter og holdninger. Han nevner også etnisk norske elever som mener at de ikke burde gå på samme skole som for eksempel somaliere eller pakistanere. Den sist typen intolerant elevtype han nevner er den som ikke klarer å se en kvinnelig lærer som en med autoritet. Birger understreker at dette som oftest er muslimske elevers meninger, og at de som regel er tillært hjemmefra.

Når vi så går over til respektbegrepet, innser Birger at de to begrepene skilr noe inn i hverandre, og kanskje ikke er så enkle å definere. Men, han nevner noe som er veldig interessant:

Birger: Vi pleier å snakke litt om det, fordi her i [bydel] blir det ofte knyttet opp mot ære, og den typen respekt som kanskje kan inneholde en del frykt. Men når vi snakker om det å respektere et annet synspunkt, så handler det jo om å kunne anerkjenne at man kan være saklig uenige med noen. Diskutere dette med religiøse synspunkter uten at man angriper person, at man kan lytte til dem, og at man kan anerkjenne at man er uenige da. Vi har jo klassesdiskusjoner, der det kommer fram ulike meninger. Og da er det viktig at man kan være saklig uenige, men fortsatt respektere den andre personen på bakgrunn av den personen de er da.

Det kan se ut som Birger forstår respekt som noe man har på tross av at man er uenige. Han ønsker å få til klassesdiskusjoner om religion, der de kan ende opp med å være saklig uenige med hverandre. Og på tross av uenighetene, fortsatt klare å diskutere på en god måte. Birger tar, som den eneste informanten, opp elevenes syn på respektbegrepet. Dette er interessant fordi det viser en diskrepans mellom de voksne lærernes syn på det, og hvordan elevene anser begrepet. Birger bruker begrepet ære og frykt og knytter det opp mot hvordan elevene ser på begrepet.

Intervjuer: Har du opplevd noe en elev har gjort som du ikke kan respektere?

Birger: Noen elever krysser jo grensene inn mot hatefulle ytringer. Og da må jeg liksom si ifra at dette er utenfor det vi kan ha i et fellesskap. Og jeg må lage regler for klasserommet, som kanskje er ganske strenge, for å skape en trygghet for alle elevene. (...) Det er vanskelig å respektere et rasistisk synspunkt. Jeg føler at da blir det en del av jobben min å si ifra at det tar jeg avstand fra. De kan jo få muligheten til å prøve å argumentere logisk, men hvis det går på at kvinner er mindre verdt enn menn, eller at somaliere er dumme og kriminelle, så må jeg jo si ifra. Jeg ønsker å ha en dialog med elevene, for ingen tjener på at jeg avskriver dem, for da får de ikke muligheten til å få noen motforestillinger. Men noen samtaler kan jeg ikke ha, samtaler som jeg føler ikke er verdig det vi holder på med, fordi det ikke kan bli dialog av det.

Som sitatet over viser, legger Birger vekt på en felles dialog med elevene sine når han snakker om respekt. Han sier selv at han opplever mangel på respekt i form av rasistiske ytringer fra elevene, ytringer han sier han ikke kan respektere. Han sier også at det er viktig at han tar opp disse meningene og ytringene slik at elevene som står bak dem får motforestillinger. Det kan være seg at han ønsker å utfordre elevenes syn ved hjelp av dialog.

Intervjuer: Kan du gi meg et eksempel på en elev du har hatt som har demonstrert toleranse?

Christine: Vi har jo elever her fra veldig mange ulike kulturer og religioner. Sånn at hvis du i en diskusjon viser forståelse for det, for andre sitt synspunkt. At du stiller interessante spørsmål, om for eksempel hvordan fasten pågår, det går jo på toleranse. Det er jo mange muslimer for eksempel som kan lure på hvordan det er her, hva er bakgrunnen for påskefeiring. At du spør teologiske spørsmål da, om praktisk religionsutførelse.

Intervjuer: hva mener du med praktisk religionsutførelse?

Christine: nei, det går jo på hvorfor en har valgt å bruke hijab, hvorfor en har valgt å ikke bruke det. Hvordan er det hjemme? Hvor ofte går du i moskeen? Den type nysgjerrighetsspørsmål som er formulert på en måte der du bare ønsker å finne ut av ting da.

Christine er kjapp med å koble toleranse til forståelse. Hun mener at i en klassesammenheng ligger forståelsen i hvordan elevene stiller hverandre spørsmål. Hvordan de ser på andre religioner med nysgjerrighet og undring, og er genuint interessert i å finne ut mer. Hun sier at spørsmål som går på den praktiske religionsutførelsen er den hun anser som mest interessant.

Intervjuer: Har du opplevd en elev som har gjort noe du ikke kan tolerere?

Christine: du kan jo ha holdninger som ikke er akseptable i en multikulturell klasse. Det kan være ubevisst, men det må fortsatt korrigeres. For eksempel at du bruker «jøde» som skjellsord, eller at du i hverdagen har erstatta det med ord som «faen», at du heller sier «jævla jøde». Det er et eksempel da, der du kanskje må avlære litt. Hva som er begreper du kan og ikke kan ta med deg i faget og ellers i samfunnet. Også kan det gå litt på hvordan de tiltaler hverandre innad i klassen, som går på utseende og nasjonalitet. Men det er jo litt den ungdomssjargongen. De kjenner hverandre, så det er greit dem imellom, men utenifra kan det virke feil.

Christines syn på intolerant oppførsel i klasserommet går på oppførsel. Hvordan elevene forholder seg til mennesker med en annen bakgrunn. Hun har eksempel fra bruk av skjellsord som er rettet mot en persons religion. Hun nevner bruken av «jævla jøde» som eksempel på oppførsel hun ikke godtar, og som ifølge henne er intolerant. Hun legger også inn at det er en forskjell i hvordan elevene og lærere anser begrepet, der elevene kan ha en sjargong som kan virke respektløs, men som for dem kun er ment som en spøk.

Intervjuer: Kan du gi meg et eksempel på en elev som har demonstrert respekt?

Christine: Ja, det har jeg til stadighet. Et konkret eksempel i religionsfaget går på debatter. At du bygger videre på det andre har sagt, i debatter og sånn. Både i debatter der elevene får tildelt roller, men også der de debatterer det de selv mener. De gangene vi åpner for personlige meninger, så kan de bygge videre med «ja nå har jeg skjønt hva du mener om det, og dette er min mening». Det går jo på forståelse da, at du kanskje har innsett noe annet enn det du startet med i utgangspunktet.

Sitatet over viser hvordan Christine knytter respektbegrepet til forståelse. Mens de to andre informantene kun knytter det til toleranse. Hun sier at de gangene elevene får mulighet til å diskutere fritt, så kan hun se respekt i deres oppfølgingsspørsmål. Det at elevene viser en genuin interesse i å lære mer om hverandres religion. Det er mulig å se dette i sammenheng med det hun sa om toleranse. Svarene på de to spørsmålene er veldig like, og det er lett å se en sammenheng der.

Intervjuer: Har du opplevd en elev som har gjort noe du ikke kan respektere?

Christine: (pause) du kan jo ha elever som har vanskeligheter for å innordne seg etter norske kulturforhold, for eksempel. Jeg har hatt noen enkeltelever som behandler kvinnelige lærere annerledes enn mannlige.

Når det gjelder mangel på respekt, mener Christine at det kan gå under problemer med å innordne seg etter norske kulturforhold. Hun nevner, på samme måte som Birger, at hun opplever noen elever som respektløse ovenfor kvinnelige lærere.

#### **4.2.4 Forskningsspørsmål 4**

Kan holdninger vurderes? I så fall, hvordan vurderer informantene i denne studien det?

Det fjerde, og siste forskningsspørsmålet går ut på vurderingen av holdning. Jeg ønsker å finne ut om informantene anser det mulig å vurdere holdninger. Og hvis de gjør det, hvordan de utfører det. Et problem jeg støtte på da jeg startet arbeidet med denne oppgaven, og spesielt i arbeidet med intervjuguiden, var at kompetansemålene ikke fordrer så mye holdningsdannelse som formålet gjør. Kompetansemålene for religion og etikk er svært praktiske, og går mest på kunnskap, med verb som «drøfte», «diskutere» osv. Spørsmålet som da kom opp var hvorfor jeg skulle spørre om dette, hvis ikke kompetansemålene fordrer det. Jeg kom fram til at på tross av at det ikke står noe om det i kompetansemålene, så er det fortsatt interessant å se hva som skjer i klasserommet, og hvordan/om lærerne bruker det holdningsdannende aspektet, og dermed hvordan de vurderer det. Det er to spørsmål som er spesielt interessante i denne sammenhengen.

Intervjuer: Også lurer jeg på om formålet, og de setningene (setning 1, 2, 3 og 4, se fotnoter) påvirker vurderingspraksisen din i religion og etikk?

Anne: jeg tror nok at det er kompetansemålene som styrer veldig mye av en i karakterfastsettelse. Men samtidig så har vi jo diskusjoner i klassen som ikke er vanlige skriftlige klausulprøver, og da vil jo disse her komme inn da. Men ser jo kjapt hvem som har en forståelse for faget. Men det er ikke sånn «oi, du hadde veldig gode holdninger til de menneskene du møter, deg gir jeg 5!». Jeg tenker, sånn er det ikke. Men man kan jo håpe at elevene gjennom diskusjoner har en nyansert framlegging av en sak da, at de kanskje kommer til andre erkjennelser, eller får en annen forståelse.

Anne går rett inn på kompetansemålene når jeg spør om vurdering, og sier at det er de som styrer det meste av den. Men, som hun også nevner, så er jo nettopp dette med holdninger viktig, og de har diskusjoner i klassen som går ut over de fastsatte prøvene. Og disse diskusjonene kan vise hvem som har forståelse for faget. Men som hun sier, så fungerer det ikke slik at bare fordi en elev kan utvise gode holdninger, så får den eleven automatisk en god karakter. Hun bruker heller diskusjoner som et middel mot nyanseringen av kunnskapen, som igjen kan føre til erkjennelser eller endring av forståelse.

Intervjuer: men tar du holdningene med i en sluttvurdering? Har det noe å si for standpunktkarakteren til elevene?

Anne: jeg har ikke møtt på noen sånne elever. Nei, jeg har ikke vært borti det, jeg har aldri gjort det. Men samtidig, jeg har ikke vært borti elever som har fundamentalistiske tilnærminger til noe, jeg føler de fleste har vært åpensinnede og inkluderende. Men, nei jeg har ikke gjort det. Men det kan jo godt hende at jeg ville ha gjort det, hvis jeg hadde støtt på det.

Anne bruker altså ikke elevenes holdninger som grunnlag for setting av karakterer. Men som hun sier selv, så er det fordi hun ikke har vært borti noen elever der det kan ha vært nødvendig. Men, hun legger til at det kan være hun hadde tatt med holdningene til elevene, hvis hun hadde sett det som nødvendig. Ser vi det i sammenheng med sitatet over, kan det virke som om en positiv holdning ikke har noen effekt på en elevs karakter, men at en negativ kan ha det. I sitatet over sier hun nettopp at hun ikke ville gitt en elev 5 bare fordi han/hun viste gode holdninger mot andre, men over sier hun at hun kanskje kunne latt holdningene til en eventuell fundamentalistisk elev påvirke en karakter. Hun sier ikke direkte at det da ville vært en negativ påvirkning, men med tanke på bruken av ordet fundamentalistisk, og dets betydning, så er det en rimelig tolkning.

Intervjuer: Påvirker de setningene vi har snakket om din vurderingspraksis?

Birger: Det føler *ubehagelig* å skulle vurdere noen ut i fra holdninger. For jeg tenker at da får man en veldig lite ærlig samtale. Hvis jeg står som representant for det norske samfunnet eller noe annet offentlig, så er de [elevene] store nok til å vite en del ting om hva man skal si, og ikke skal si. Så hvis man legger opp til at de skal vurderes på

det, og ikke tolererer andre tanker, verdier og holdninger, så tror jeg man stopper hele diskusjonen. Det har en del av de sagt til meg også, at de lærte seg de riktige tingene å si til frøken på grunnskolen. At frøken ville at vi skulle skrive sånn «alle skal være venn med alle», på en måte. Men så mente de det egentlig ikke. Og da har det ingen verdi.

Birger mener det er ubehagelig å skulle vurdere en persons holdning, fordi i det det blir aktuelt, blir samtalen veldig uærlig. Han nevner for eksempel elever som kommer med uærlige svar, fordi de har lært seg det fra før. De vet hva læreren vil fram til, hva de egentlig skal mene, og skriver dette, kun for karakterens skyld. Så en vurderingspraksis av holdninger, blir dermed vanskelig å gjennomføre fordi man som lærer aldri kan være sikker på hva elevene egentlig mener.

Intervjuer: tar du elevenes holdninger med i sluttvurderinga di?

Birger: nei, det gjør jeg ikke. Det må være de tilfellene jeg har hatt, der en elev kan masse om et emne, men som bare forstår det ut i fra sitt eget innenfra-perspektiv. Men da føler jeg at man fortsatt kan ha noen andre typer kompetansemål som der man kan se at det er *det* som gjør det. Da ser du holdningene, og evnen til å sette deg inn i en annens ståsted, og se ting i både innenfra- og utenfra-perspektiv. Det kan hende det er sånn fordekt holdningsvurdering, men jeg mener at det er grunnlag for det i læreplan, og at man kan vise til de som ikke vil forstå andres holdninger og tanker, at da har man bare delvis måloppnåelse.

Birger sier at han ikke tar elevenes holdninger med i en sluttvurdering. I hvert fall ikke direkte. Som han selv sier, så kan det tenkes at han ville ha gitt en elev som kun ser noe ut fra sitt eget innenfra-perspektiv en dårligere karakter, på grunn av det. Men som han sier selv, så ville det vært begrunnet ut fra læreplanens kompetansemål, og dermed ikke en direkte holdningsvurdering. Han kaller det interessant nok for en fordekt holdningsvurdering, fordi han i bunn og grunn ville vurdert etter elevens holdning. Ser man dette i sammenheng med det han har svart over, ser vi at han fortsatt ville ment det var ubehagelig, men hvis det hadde blitt aktuelt, så hadde han i hvert fall hatt en elev som kom med fullstendig ærlige svar.

Intervjuer: Påvirker disse setningene din vurderingspraksis i religion og etikk?

Christine: Ja, det må jeg jo svare ja på, fordi det dreier seg jo ikke bare om fakta. Du skal kunne reflektere og drøfte og veie ting opp mot hverandre. Og det som jeg ofte får tydeliggjøre for elevene er jo dette med innenfra- og utenfra-perspektiv. (...) Hvis en elev i en drøfting blir veldig ensidig, da kan det bli lett å kommentere det, at her er det bare ett perspektiv som er presentert. Altså, du skal kunne drøfte, og drøfting innebærer at du kan se det fra et annet perspektiv også.

Mens Birger ga et klart nei, mener Christine at setningene påvirker vurderingen hennes. Hun setter det opp på samme måte som Anne gjør, nemlig under dette med drøftinger og å kunne se ting fra andre perspektiver, som et viktig punkt i faget.



Intervjuer: tar du elevenes holdninger med i sluttvurderingen?

Christine: ja, altså i den grad jeg tenker at det er en privat overbevisning. Vi forsøker jo å lage kriterier så gode som mulig, og tanken er at du skal kunne utvikle det her da. Og det er jo noe i at du godt kan være kritisk til en religion, men du må kunne begrunne det godt faglig, og kunne vise nyansert refleksjon rundt det. (...) Men jeg vurderer ikke direkte holdningene til elever. Så langt som mulig så prøver man jo ikke å gjøre det.

Under svaret kommer Christine inn på at det kan finnes elever som kan komme fra bakgrunner der religionskritikk er ukjent, der man ikke skal kritisere religionen. Hun sier det at i de tilfellene må de læres opp til at religionskritikk er en viktig del av faget, og at det er noe de skal kunne. Det kan virke som om hun i de tilfellene ikke vurderer holdningene, ettersom dette er noe som er kulturelt betinget. Sitatet over viser også hvordan hun mener at hun ikke direkte vurderer elevenes holdninger.

## 4.3 Avslutning

Som en avslutning av analysekapitlet ønsker jeg å gi en oversikt over det jeg skal ta med videre fra dette kapitlet, over i neste kapittel, drøftingen.

En viktig del av intervjuet er holdning og hvordan informantene vurderer og forstår det. Holdningsbegrepet vil i det følgende kapitlet drøftes med utgangspunkt i Asheims (1997) perspektiver på begrepet. Jeg skal også drøfte hvordan informantene forstår vurdering av elevenes holdninger, med utgangspunkt i blant annet læreplanen. Lærernes syn på vurdering, knyttet til formativ og summativ vurdering, vil også være gjenstand for drøfting. Til slutt, under holdning, drøfter jeg informantenes syn på holdning og kunnskap/forståelse, og hvordan det forholdet viser seg i intervjuene.

Toleransebegrepet drøftes med utgangspunkt i Afdal (2005). Det faller derfor naturlig å ta opp hans to syn om toleranse som dyd og toleranse i relasjon, og drøfte dette opp mot hva mine informanter sier om nettopp dette. Om som vi skal se, kan det synes å være en sammenheng mellom mine informanter og Afdals (2005) empiri.

Anker (2011) er det teoretiske og empiriske utgangspunktet i drøftingen av respektbegrepet. Jeg vil i neste kapittel ta for meg dette som et aktivt og mellommenneskelig begrep. Som vi skal se er det en sammenheng mellom det Anker (2011) sier, og det mine informanter har beskrevet i intervjuene. Jeg vil også vise til et kantiansk syn på respektbegrepet, der forholdet til loven og behandlingen av andre mennesker står sentralt.

Respekt og toleranse er to begreper som lett kan blandes sammen. Dette kommer tydelig fram i empirien min. Det vil derfor være interessant å ta opp og drøfte dette forholdet. Jeg vil i denne delen sammenligne med både Afdal (2005) og Anker (2011) sine perspektiver og empiri. Aksept er også et begrep som dukker opp, og jeg har derfor valgt å vie det litt plass i drøftingen.

Helt til slutt vil jeg ta opp en fenomen som jeg i utgangspunktet ikke hadde forventet. Informantenes praktiske vinkling av respekt, toleranse og holdning. De anser holdning, toleranse og respekt som praktisk forankrede størrelser, som de bruker aktivt i undervisningen. Dette kan vi blant annet se i Annes bruk av skapelsesberetningene for å nyansere elevenes syn. Christine gir elevene mulighet til å diskutere religionsforankrede spørsmål ut fra andre synspunkter, ved å legge opp til debatter i roller, og Birger henviser til holdningsdannelse som en prosess elevene går gjennom i løpet av skoletiden. Denne vinklingen er interessant, og viser hvordan lærerne i denne studien forstår begrepene som mer praktiske størrelser enn som teoretiske. Dette perspektivet vil tas opp, og drøftes i kapittel fem.

## 5 Drøfting

Problemstillingen i denne studien går ut på å finne ut hvordan lærere tolker og implementerer det holdningsdannende aspektet ved religion og etikk. Datamaterialet har blitt hentet inn ved hjelp av en kvalitativ intervjuundersøkelse, og har bidratt med en god del interessante opplysninger og informasjon som kan besvare problemstillingen. Problemstillingen konkretiseres av fire forskningsspørsmål. Disse spørsmålene har i tillegg vært hovedkategorier for analysedelen.

- 1) Er det slik at informantene underviser med det holdningsdannende aspektet i bakhodet, anser de det kunnskapsdannende aspektet som viktigst eller er det ingen motsetning?
- 2) Hvordan tolker informantene formålet i faget, og da spesielt bruken av begrepene «toleranse», «respekt» og «holdning»?
- 3) Hvordan tolker informantene begrepene «toleranse» og «respekt» generelt?
- 4) Kan holdninger vurderes? I så fall, hvordan vurderer informantene i denne studien det?

Begrepet holdningsdannelse er hentet fra formålet til læreplan i religion og etikk for studiespesialiserende retning, og er med på å forme faget og operasjonalisere begrepene. Formålet selv bruker toleranse og respekt som underkategorier til holdningsdannelse, og det er dette jeg har tatt utgangspunkt i under utformingen av intervjuet, samt analysedelen.

Den foregående analysedelen, samt teorien i kapittel 2, er plattform for denne drøftingen. Jeg vil under ta utgangspunkt i den litteraturen jeg har funnet som er med på å belyse problemstillingen, og diskuterer det med det jeg selv fant i analysen.

Analysen genererte interessant informasjon, blant annet informantenes syn og forståelse av begrepene holdningsdannelse, toleranse og respekt. Deres syn på nettopp disse begrepene kan ses i lys av tidligere teori og empirisk forskning. Det blir her interessant å se om min empiri sammenfaller med den foregående, eller om det er forskjeller. Informantenes syn på holdningsdannelsens plass i faget var også interessant, også blant annet fordi den ikke korresponderer med det utgangspunktet jeg satt med.

Det har også vært interessant å se hvordan lærerne anser og tolker begrepene generelt, altså ikke med basis i formålet og læreplanen. Dermed har dette fått en viktig plass i intervjuet der

lærerne, med eksempler fra egne timer og elever, forklarer hvordan de definerer begrepene. Den nest siste delen går ut på om lærerne legger elevenes holdninger til grunn i deres vurdering og karaktersetting, og om det i det hele tatt er mulig å vurdere holdninger. Det kommer tydelig frem i datamaterialet at informantene opplever dette som en vanskelig oppgave, og at holdninger er noe som er såpass vagt at det vanskelig lar seg vurdere.

Til slutt drøfter jeg informantenes praktiske syn på begrepene, et perspektiv som kom tydelig fram i intervjuene. Alle informantene nevner flere ganger hvordan de anvender respekt og toleranse i praksis, eller hvordan de opplever at elevene gjør det. Det er dog en liten forskjell mellom dem, og det vil derfor være grunnlag for drøftingen.

Av naturlige årsaker blir ikke alt drøftet like grundig. Begrepet toleranse genererte mer informasjon enn det respekt og holdning gjorde, av uante årsaker, og det faller derfor naturlig at dette får en større plass i drøftingen. Toleransebegrepets teorigrunnlag (Afdal 2005) ligger også nærmere mine funn, og er på den måten mer egnet for min drøfting.

## 5.1 Holdning

Noe som gikk igjen en del ganger hos informantene er dette med «tillært politisk korrekthet». Birger snakker en del om elever han frykter har lært seg hva som er korrekt å si i en klasseromssituasjon der de snakker om etiske dilemmaer, for å få bedre karakterer. Mens deres grunnholdning ligger et helt annet sted. Christine nevnte også dette med å «lyve» seg til en bedre karakter. Elevene har gjennom flere års skolegang lært seg hva som er riktig å si, og bruker dette i timer for å opptre som mer tolerante eller respektfulle mennesker. Jeg siterte Asheim (1997) i teorikapitlet der han snakker om ekte og uekte verdier. Han sier at de ekte verdiene er de som er nedfelt i personligheten, og danner holdning (s. 18). Asheim (1997) drar dette noe lenger enn jeg skal, og snakker om hvordan en persons grunnholdning kan brukes i juridiske spørsmål, men det er fortsatt interessant i denne konteksten, fordi en lærer må kunne ha et bevisst forhold til hvordan elevene uttrykker holdninger. Det blir et forhold mellom de holdningene elevene uttrykker, og de bakenforliggende tankene og refleksjonene de har. Hvis man skal legge Asheims (1997) forståelse til grunn, må en lærer kjenne til elevenes egentlige holdninger, eller deres ekte verdier, for å kunne vurdere eleven på bakgrunn av det. Men skal man som lærer vurdere elevenes holdninger?

### 5.1.1 Vurdering av holdning

For å besvare spørsmålet, om en lærer skal og kan vurdere elevens holdninger, retter jeg blikket mot det informantene mine sier, mot kompetansemålene i læreplan, samt mot den litteraturen jeg fant om emnet. Som nevnt i teoridelen, er spørsmålet om vurdering av holdning vanskelig å finne noe informasjon om. De fleste teoretikerne jeg bruker som snakker om holdning, sier nettopp det samme som meg; det er vanskelig (Andreassen 2012).

Informantene mine har litt forskjellige tilnærminger til det, som det kan være interessant å ta opp, og som er med på å underbygge synspunktet om at vurdering av holdning er vanskelig.

På spørsmål om formålet har innvirkning på Annes vurdering i faget, mener hun at i de tilfellene der det er snakk om vurdering, tar hun i bruk kompetansemålene. Hvis vi går tilbake til teoridelen i kapittel 2, og det som er skrevet om kompetansemålene, kan vi se at det ikke nødvendigvis er slik at Anne med det vurderer holdninger. Kompetansemålene er fokusert på kunnskap, og det kan derfor være mulig å si at Anne ikke nødvendigvis fokuserer så mye på vurdering av holdninger. Men, som hun sier, så er kunnskapen og forståelsen en viktig del av faget.

Birger er også noe uklare på dette med vurdering av holdninger. Han mener det føles ubehagelig å skulle vurdere elevenes holdninger, ettersom han ikke kan se seg selv som en forstander for det som er politisk korrekt, eller de holdningene andre skal ha. Han kommer også inn på dette med tillærte holdninger (se over), og mener at en slik samtale fort kan bli uærlig. Når det er sagt, mener Birger, på samme måte som Anne, at vurdering av holdninger kan begrunnes ut fra kompetansemålene. Han sier han bedriver en form for fordekt holdningsdannelse med kompetansemålene som grunnlag. Hvis jeg skal påstå at kompetansemålene begrunner en holdningsvurdering, må jeg inn på en læreplananalyse, noe jeg ikke har lagt til rette for i denne studien. Det er dog et interessant funn at to av mine informanter mener kompetansemålene kan ligge til grunn for holdningsvurdering.

Det er som sagt lite teori på nettopp dette punktet, noe som gjør selve drøftingen vanskelig. Jeg har dog prøvd å sette de svarene jeg har fått inn i et perspektiv som er med på å vise vanskeligheten ved dette, og at det på den måten samsvarer noe med det Andreassen (2012) skriver om holdningsvurdering. Det kan også være mulig å se dette i sammenheng med Asheims (1997) tredeling av holdningsbegrepet. Den adferdsmessige og den kognitive delen kan anses å være enkle å vurdere. Elevenes handling i klassen vurderes med «orden og

oppførsel», mens deres kunnskap vurderes jo hele tiden. Det er den affektive delen som er vanskelig. Hvordan skal man kunne vurdere en elevs følelsesliv?

På spørsmål om informantene tar med elevenes holdninger i sluttvurderingen, den summative vurderingen, svarer de ganske gjennomgående at det er noe de ikke praktiserer. Det kan være fordi de ikke anser det som nødvendig, fordi de ikke liker tanken på å vurdere en elevs holdninger, eller, som beskrevet over, at å vurder en annen persons følelsesliv kan være vanskelig. Det som dog kan være interessant er å undersøke hvorvidt informantene anser holdningsvurdering som interessant for undervisvurderingen, den formative vurderingen. Nå har jeg ikke stilt dette spørsmålet direkte under intervjuene, men det kan tenkes at lærerne kan gi tilbakemeldinger til elevene underveis som kan være behjelpelige for elevenes holdningsdannelse. Ser vi for eksempel på Annes svar på spørsmål om formålet påvirker hennes vurderingspraksis, ser vi at hun kan blant annet bruker diskusjoner i klassen der en holdningsvurdering kan komme til nytte. Diskusjonene kan være redskap til nyansering av elevenes kunnskap, som igjen kan ha innvirkning på sluttvurderingen.

### **5.1.2 Holdning og kunnskap**

I tillegg til å spørre om hvordan lærerne implementerer og bruker det holdningsdannende aspektet i praksis, var jeg interessert i å få vite hvordan de tolket begrepene «holdningsspørsmål» og «holdningsdannende». Begge begrepene stammer fra formålet til læreplan, og forskningsspørsmål 4.

Noe som gikk igjen mye hos informantene var dette med forståelse/kunnskap knyttet til holdninger. Anne nevner blant annet hvordan hun jobber med å nyansere elevenes kunnskaper ved å sette ting inn i et andre perspektiver. Koblingen mellom holdning og forståelse/kunnskap tas også av Asheim (1997) i hans bok. Som jeg skrev i teorikapitlet, kapittel 2, sier Asheim (1997) at holdning kan ses som en brobygger «mellom teori og praksis, fra kunnskap om etikk til moralsk handling» (s. 18). Birger tar også opp dette med kunnskap/forståelse og holdninger. Han snakker om holdningsdannelse som en prosess, der elevene får jevnlige utfordringer. På samme måte som Anne, mener Birger at dette kan være med på å nyansere elevens kunnskap om religion, og på den måten kunne se det fra flere perspektiver.

Som en del av det første forskningsspørsmålet lurer jeg på hvordan informantene forstår forholdet mellom holdningsdanning og kunnskapsdanning. Spørsmålet er om setter kunnskapsdannelsen foran holdningsdannelsen, eller om det ikke er et motsetningsforhold mellom dem. For å besvare dette kan vi rette blikket mot Anne sitt svar på det spørsmålet om formålet er nyttig for hennes daglige virke som lærer. I følge Anne er det ikke nødvendigvis et motsetningsforhold mellom de kunnskaps- og holdningsdannelse. «At man skal ha gjensidig toleranse, det er det jeg fokuserer mest på. Og at man skal ha kunnskaper om religioner, og at dette her skal bidra til forståelse. Det må jo ligge kunnskaper til grunn for å i det hele tatt kunne se likheter og forskjeller» (se analysekapittel, forskningsspørsmål 1).

## 5.2 Toleranse

Denne delen av drøftingen tar for seg informantenes syn på toleransebegrepet, og hvordan dette samsvarer med Afdals (2005) empiri og teori.

Hvis jeg skal sette mine informanternes syn opp mot det som Afdals (2005) informanter mener om toleransebegrepet, dukker det opp noen forskjeller, og noen likheter. Som vi kan lese i teorikapitlet anser Afdals (2005) informanter toleranse som dyd som beskriver den flinke læreren. Dette er en lærer som ser og bryr seg om elevene, og som gjør jobben sin bra. Læreren er i stand til å vise empati, og kan beskrives som den profesjonelle læreren (ss. 156-162).

Det er i første omgang viktig å bemerke at jeg har hatt en noe annerledes vinkling på mine spørsmål. Mens Afdal (2005) har fokusert på hva en tolerant lærer er, og hvordan en tolerant lærer vil oppføre seg, har jeg fokusert på hva informantene mener toleranse er og hva en tolerant elev er og gjør. Informantene i min studie mener en tolerant elev er en som har forståelse for ulikheter, både innad i en religion og mellom religioner. Det er elever som er interessert i å lære, og å sette seg inn i andres synspunkter. De nyanserer blikket sitt gjennom religionsfaget, og er på en dannelsesreise. Selv om det er forskjeller mellom Afdals (2005) og mine informanter, kan man fortsatt ane en form for enighet. I begge tilfellene er toleranse en form for dyd. Hos Afdal (2005) forstås det som den profesjonelle læreren som har dyder (holdninger) som går ut på å se hver enkelt elev og som viser empati. Mine informanter forstår det som den lærevillige flinke eleven, som tar til seg ny kunnskap og bruker den for å endre forståelsen.

Toleranse blir også sett på som en relasjon mellom elev og lærer, hos Afdal (2005). En tolerant lærer blir her sett på som en som er i stand til å se hver enkelt elev, og elevenes behov. Det er en lærer som kan se en elev for hvem hun/han er, og klare å skille mellom person og handling (s. 168). Relasjonsvinklingen av begrepet er noe som ikke nødvendigvis kommer så tydelig fram i min empiri, men det kom fram noe om dette under intervjuene. Anne forklarte blant annet at hun anså toleranse som fredelig sameksistens, og at man skal behandle menneskene rundt seg godt. Relasjonen i seg selv er annerledes, fordi den hos Afdal (2005) er konsentrert om forholdet mellom lærer og elev, mens hos mine informanter går den utover klasseromssituasjonen, og handler om samfunnet generelt. Men relasjonsaspektet er fortsatt der. Toleranse handler mye om hvordan man behandler menneskene rundt seg.

Afdals (2005) teorigrunnlag baserer seg på en konseptuell og en teoretisk forklaring av begrepet. Jeg valgte å fokusere på den konseptuelle delen av Afdals (2005) teori, fordi det syns å være den delen som er best egnet til å belyse den empirien jeg har samlet inn. Afdal (2005) snakker om toleranse som «tykk og tynn», og som et begrep med en dobbel betydning.

Mine informanter anser i denne sammenhengen begrepet som tynt. Altså, det dreier seg om religiøs frihet (Afdal 2005). Det kan se ut som om toleransebegrepet for mine informanter handler mest om nettopp dette. Man skal tolerere andres religiøse valg. Dette betyr ikke nødvendigvis at toleranse for mine informanter *kun* handler om dette, men konteksten som er gitt denne studien, fordrer et fokus på nettopp religion. I tillegg bruker jeg formålsbeskrivelsen for faget som grunnlag for spørsmålene, og denne fokuserer på religion og religionsfrihet.

En annet syn på toleransebegrepet er dets doble betydning. Afdal (2005) skriver at toleranse inneholder både en positiv og en negativ del, altså, for at man skal tolerere noe (positivt) må man samtidig ha en «objection» (s. 103), eller innvending mot det. Under intervjuene dukket det opp eksempler på dette, men det er usikkert om informantene selv var klar over begrepets doble natur. For eksempel, så sier Anne i begynnelsen av definisjonsdelen følgende: «Ja, jeg tenker toleranse, at man har respekt for at man er ulike. Og at man på tross av ulikhetene kan leve fint med hverandre» (se analysekapittel, forskningsspørsmål 2). Denne beskrivelsen av begrepet inneholder uenighet som en forutsetning, det er nettopp dette med «ulikheter» som gjør det mulig å vise toleranse. Anne mener at toleranse går ut på at man på tross av ulikheter, altså ulike syn på ting, uenighet osv., skal kunne leve godt sammen.



## 5.3 Respekt

I følge Ankers (2011) informanter, og hennes empiri blir respekt ansett som noe aktivt, eller en form for praksis. «Respect is seen as a practice and attitude towards others, but also as a possession and a position» (Anker 2011, s. 131). Respekt er altså en aktiv handling mot andre. Dette synet har likhetstrekk med noe av det jeg selv fant ut i min datainnsamling. På tross av at Ankers (2011) studie og min studie ganske ulike, mener informantene i begge studiene, at respekt er en form for handling mot andre. Birger fra min studie sier følgende: «Jeg tenker det handler om hvordan man snakker om sak, og ikke person» (se analysekapittel, forskningsspørsmål 2). Her blir respekt beskrevet som en form for holdning eller handling mot andre, hvordan du skal behandle andre.

Informantene til Anker (2011) definerer respekt som å handle om snillhet, kjærlighet og nestekjærlighet. Det å behandle noen med respekt handler om å være snill og grei mot hverandre, og være en aktiv lytter. Dette synet på respekt samsvarer også noe med synet mine informanter har om begrepet. Anne mener for eksempel at det er viktig at man ikke setter andre mennesker i bås, men er åpen og har forståelse for at andre mennesker har andre tilnærminger til ting. Birger sier at respekt handler om å «møte andre mennesker på en ordentlig måte», og med folkeskikk. I følge Anker (2011) er respekt en mellommenneskelig interaksjon der den forkunnskapen vi sitter med er en viktig del av respektfull oppførsel.

Anker (2011) tar opp en kantiansk etikk i sin teoridel. Her skriver hun om Kants kategoriske imperativ, og hvordan man skal handle etter en maksime som også skal kunne fungere som en allmenn lov (Anker 2011, s. 32, Kant i Morgan 2005, s. 901, min oversettelse). I eksemplene jeg har brukt over kan man se et glimt en kantiansk etikk. Det er snakk om en mellommenneskelig interaksjon der respekt for andre kan anses som grunnleggende.

Retter vi blikket mot den delen av intervjuet der jeg er ute etter informantenes eksempler på utført respekt, kan vi se at de beskriver respekt som en form for handlinger. Anne beskriver for eksempel respektfulle elever som «lydhøre» og «høflige» (se analysekapittel, forskningsspørsmål 3). Hun bruker eksempel fra behandlingen av en gammel Koran, og hvordan elevene behandlet den med respekt. Dette er dog ikke respekt som handling rettet mot andre, slik Kant ser det, men heller respekt for regler. Ser vi igjen på Anker (2011), har hun et eget forskningsspørsmål om nettopp dette der hun forklarer regler som en del av respektbegrepet, dette kommer jeg tilbake til senere i drøftingen.

Birger sitt syn på respekt beveger seg også innenfor et perspektiv hvor respekt framstår som handling. Han anser en respektfull elev som en som er i stand til å være «saklig uenige med noen» (se analysekapittel, forskningsspørsmål 3). Med dette mener han at man skal kunne diskutere uenigheter, men beholde respekten for personen man diskuterer med. Som han sier «men fortsatt respektere den andre personen på bakgrunn av den personen de er da.» (se analysekapittel, forskningsspørsmål 3). Dette kan ses i lys av Kants syn på respekt, og at man skal behandle andre mennesker som mål i seg selv, og aldri som middel. «Kants's insistence that persons are ends in themselves with an absolute dignity, who must always be respected (...)» (Anker 2011, s. 33).

Som jeg nevnte over, knyttet en av informantene mine respekt opp mot regler. Dette er interessant fordi Anker (2011) gjør det samme selv. Anne er den av mine informanter som drar koblingen mellom respekt og regler. I spørsmålet om hun kan nevne elever som har vist respekt, og om hun kan nevne elever som har vært respektløse, nevner hun to hendelser der elevene ved å følge reglene, viste respekt. Hun snakker først om den gamle Koranen, som elevene var forsiktige med, og behandlet med respekt. Ikke fordi den var gammel og verdifull, men fordi det var en Koran. Hun beskrev også hvordan elevene kom på moskébesøk kledd sømmelig. Hun hadde i forkant av besøket forklart jentene i klassen at de ikke kunne gå med dype utringninger eller vise skuldre. Det var ingen av elevene som dukket opp i moskeen ikledd noe av dette. Respekt blir dermed vist i form av å følge regler som er gitt av lærere. Anker (2011) nevner også dette med respekt for regler. Hun har et eget kapittel om nettopp dette, der hun beskriver en form for todeling av å følge regler. På den ene siden mener lærerne at det er respektløst av elevene å bryte reglene. Men på den annen side, kan nettopp det å bryte regler føre til at elevene bygger opp respekt fra medelever. Fellestrekket mellom Ankers (2011) og min empiri ligger i troen på at å følge reglene anses som å vise respekt. De som følger reglene anses som respektfulle elever. Annes elever fulgte de reglene som ble gitt mens Ankers (2011) informanter mente at elevene ikke fulgte reglene, og dermed var respektløse.

## **5.4 Beslektede begreper – en vanskelig definisjonsjobb**

Det er interessant å se hvordan informantene i min studie brukte begrepene respekt og toleranse om hverandre. Det var noe som skjedde flere ganger, uten at jeg nødvendigvis klarer å sette fingeren på hvorfor. Blandingen av de to begrepene skjedde også hos Afdal (2005), så

jeg skal nå se om det er en sammenheng mellom hvordan hans og mine informanter mener begrepene forholder seg til hverandre.

#### **5.4.1 Toleranse og respekt – to sider av samme sak?**

Under intervjuene ble informantene bedt om å definere begrepene respekt og toleranse. Det ble fort klart at dette var en vanskelig oppgave ettersom begrepene kan anses å flyte over i hverandre. Anne, for eksempel kom med følgende svar på hva toleranse er: «Ja, jeg tenker at toleranse, at man har respekt for at man er ulike.» (Se analysekapittel, forskningsspørsmål 2). Toleranse er altså, ifølge Anne, respekt for ulikheter. I kapittel 2 har jeg gjengitt et sitat fra en av Afdals (2005) informanter. «Det [respekt og toleranse] har jo mye av det samme i seg. Altså vi skal respektere at folk er forskjellige.» (Afdal 2005, s. 213). Anne var ikke den eneste som blandet sammen disse to begrepene, Christine svarte også at: «Men at toleranse går på at du skal kunne respektere da, hva andre måtte mene (...)» (Se analysekapittel, forskningsspørsmål 2). At begrepene blandes på denne måten er ikke uventet, og neppe uvanlig. De kan bety noe av det samme, men de er samtidig ganske forskjellige. Mens den allmenne oppfatningen (representert her i Afdals (2005) og min empiri) av begrepene, kan se ut til å mene at de er ganske like, mener Anker (2011) at det er en forskjell i begrepenes betydning. Som Anker (2011) skriver (se også teorikapitlet, kapittel 2) «it is sufficient to state that a common discourse of respect seems to consider respect as more active than tolerance» (s. 31). Det interessante her er at respekt blir ansett som et mer aktivt begrep. Respekt er noe du har, noe du eier og viser, mens toleranse kan kanskje anses å være noe mer latent. Noe som bare er der, som en form for grunnleggende tankegang. Dette synet på begrepene respekt og toleranse, kan også begrunnes ut i fra en praktisk tilnærming til dem. Som jeg skrev i avslutningen av analysekapitlet (kapittel 4), forstås begrepene som mer praktiske størrelser av informantene i denne studien. Den praktiske tilnærmingen vil diskuteres senere i kapitlet, og jeg vil der ta opp forholdet mellom informantenes vinkling av begrepene og deres generelle forståelse av dem.

Retter vi blikket igjen mot empirien i denne studien, kan vi finne flere ting som underbygger toleransebegrepet som mer grunnleggende. Birger sier; «Ja, toleranse føles jo liksom ut som et sånt minstekrav egentlig» (se analysekapittel, forskningsspørsmål 2). Birgers syn på toleranse som et minstekrav i samfunnet, er et godt eksempel. Han anser toleranse som noe

annet enn respekt, det er noe grunnleggende, som må eksistere for at et samfunn skal kunne fungere.

Jeg spurte også informantene om forskjellen og sammenhengen mellom begrepene toleranse og respekt. Dette spørsmålet genererte en del interessant informasjon, fordi informantene var ganske uenige. Anne sier at; «Jeg kan kanskje respektere at «okey, du sier det», men jeg kan ikke tolerere at du dytter din forståelse over på noen andre» (se analysekapittel, forskningsspørsmål 2). Man trenger altså ikke å tolerere alt man respekterer. Allerede her kan vi se en forskjell mellom Birger (se over) og Anne. Birger mener at toleranse er grunnleggende. På spørsmålet om forholdet mellom de to begrepene sier han; «Toleranse er jo den minimumsvarianten, og respekt er det målbare man møter ulike situasjoner med. Men man må jo ikke respektere alle ting man tolererer» (se analysekapittel, forskningsspørsmål 2). Christines svar stemmer godt overens med Ankers (2011) teori om respekt som et mer aktivt begrep. Som hun sier; «Man kan tolerere en annens holdning, uten at man respekterer de valgene en annen tar. For meg så tenker jeg at respekt har et mer sånn praktisk aspekt ved seg. At du skal vise toleranse for forskjellige etiske syn og religioner, men det betyr ikke at du må respektere handlingen som de religiøse gjør» (se analysekapittel, forskningsspørsmål 2). Hun sier at respekt er mer praktisk, eller aktivt, man trenger ikke å respektere alt man tolererer.

Et par av Afdals (2005) informanter viser noe av den samme uenigheten rundt de to begrepene. En av informantene hans, Frøydis, mener at respekt er noe alle bør få. «Respect is not a matter of personal preferences or evaluations: Every person demands respect – but not tolerance» (Afdal 2005, s. 212). Hun mener altså noe av det samme som Anne gjør. Man må ikke tolerere alle, men alle krever respekt. «Respect as a right is justified in biological humanity . that is every living human being, independent of autonomy, rationality, belief or merit – can demand fundamental respect. This is respect of person, not of belief or behavior» (Afdal 2005, s. 213). Dette synet står i klar motsetning til det synet som Birger kom med over. Det kan se ut som de rett og slett er omvendte. Mens Birger anser toleranse som det grunnleggende, mener Afdals (2005) informant Frøydis, at respekt er det grunnleggende som alle mennesker krever.

Hvorfor det er såpass store forskjeller mellom synene på de to begrepene, er det vanskelig å si noe om. Det kan komme av at begrepene er innholdsmessig ganske like. Det kan også komme av at de begge er en form for holdning, eller en form for dyd. Det kan også komme av at

informantene ikke pleier å definere begreper som er såpass beslektede. Dette er ikke noe man tenker over til vanlig, og det blir derfor en utfordring når man står ovenfor slike spørsmål.

Det er også viktig å nevne at informantene i denne studien brukte respekt for å beskrive toleranse. Men de brukte ikke toleranse for å beskrive respekt. Det kan være flere grunner til dette, men jeg tror det kan begrunnes ut i fra at jeg spurte om toleranse først. Informantene visste ingenting om hva intervjuet gikk ut på, annet enn at det var snakk om holdningsdannelse. Det kan være at de brukte respekt for å beskrive toleranse fordi det der og da virket enkelt. Men når informantene så skulle definere respektbegrepet, kunne det virke som om de ikke ønsket å bruke toleranse, kanskje for å unngå et sirkelresonnement.

### **5.4.2 Aksept**

Afdals (2005) empiri tilsier at aksept er en sentral del av toleransebegrepet. Her kan vi imidlertid se store forskjeller mellom mine informanter. Det interessante her er hvor delt de er. Birger mener toleranse absolutt ikke innebærer aksept, fordi det er et minstekrav som skiller seg fra både respekt og aksept. Anne mener at toleranse innebærer aksept fordi det innebærer å akseptere andres syn på ting, og at det eksisterer ulike syn på ting. Christine på sin side er noe mer vag på det. Hun mener at det til en viss grad innebærer aksept, ettersom man skal akseptere at andre mener noe annet enn seg selv, men det betyr ikke at man skal akseptere alle deler innenfor en tro. Forskjellen her er interessant, og kan forklares ut i fra at den alminnelige bruken av begrepet er lite presis. Som jeg har nevnt tidligere, er begrepene jeg tar for meg i denne oppgaven veldig vage. Deres betydning kan anses å flyte over i hverandre, og det kan derfor være noe vanskelig å skille dem. I tillegg kan en folkelig oppfatning av begrepene skille seg fra den teoretiske forklaringen av dem.

Afdal (2005) har tatt med et lite avsnitt om aksept der han forklarer hvordan begrepene toleranse og aksept kan blandes sammen. Afdal (2005) sier at informantene hadde satt begrepene sammen, og dermed anser dem som like, på samme måte som Anne gjør, mens det var én som skilte seg ut. Bjørg skilte begrepene fra hverandre, og sa at det ikke er slik at man aksepterer alt man tolererer. «Here a distinction is made between tolerance and acceptance. On one hand she does not accept this student-behavior – on the other she tolerates it because it is the way things are, it is reality» (Afdal 2005, s. 214). Det er her snakk om elever som ødelegger undervisningsopplegg ved å komme uforberedt til timene, virker utakknemlige, og ikke hører etter (ibid.). Dette synet kan ses i lys av Birgers syn på forholdet mellom

begrepene. Birger mener at toleranse ikke innebærer aksept, fordi som han sier: «man tolererer det, men man trenger ikke å akseptere det på en måte, man kan observere at det er sånn hos dem» (se analysekapittel, forskningsspørsmål 2). Bjørg tolererer elevenes oppførsel fordi hun må, men hun aksepterer den ikke.

## 5.5 Praktisk forankring

I det foregående har vi sett at informantene ikke har hatt en veldig presis forståelse av og distinksjon mellom respekt, toleranse og holdning. Men det kan likevel sies at de har en mer praktisk tilnærming til dem. Jeg vil nå prøve å tegne et bilde av hvordan informantene håndtere summen av disse begrepene i en praksissituasjon. Teorigrunnlaget for dette er dessverre ganske tynt, men det finnes noe grunnlag for den praktiske vinklingen i både Asheim (1997), Afdal (2005) og Anker (2011), som jeg kommer inn på senere. Drøftingen foregår som en sammenligning av informantenes utsagn om de praktiske aspektene, samt disse perspektivene.

En ting som kom opp under intervjuene, hos alle tre informantene, er det faktum at de synliggjør holdning, respekt og toleranse som tydelige praktiske størrelser. Å forklare respekt og toleranse på en teoretisk måte viste seg å være vanskelig, men gjennom intervjuene har informantene beskrevet begrepene som mer praktiske. Det er noe som skjer i praksis i klasserommet. Vi kan blant annet se dette i informantenes svar på det første forskningsspørsmålet.

Anne forklarer hvordan hun aktivt bruker blant annet skapelsesberetningene i Bibelen for å vise elevene hvordan kristne kan tolke Bibelen på forskjellige måter. På denne måten nyanserer hun elevenes kunnskaper, og gir elevene mulighet til å endre forkunnskapene sine. Vi kan blant annet se dette i følgende sitat: «Sånn at de får liksom litt å bryne seg på, sånn at jeg tror at hvis de går inn i dette med et konkret bilde, så kan det være at det rokkes litt ved. Ting de ikke har tenkt over da, og da hører jeg ofte diskusjoner i friminuttene, eller litt sånn etterpå» (se analysekapittel, forskningsspørsmål 1).

Christine viser til en mer direkte praktisk bruk av toleranse og respekt i klasserommet i det hun tar opp en holdningsdannende undervisningssituasjon. Hun snakker om hvordan bruken av roller i debattsituasjoner kan gi elevene ny lærdom om forskjellige religioner. Skal de kunne diskutere med utgangspunkt i en religion de egentlig ikke kjenner til, må de lese seg

opp på den. «Jeg synes kanskje at det i roller gjør det litt lettere for elever å innta et annet standpunkt. At du må lese deg opp på noe annet. Også kan jeg kanskje på slutten åpne for spørsmål som «hvordan var det å tre ut av rollen? Hva tenker du da?». Og det tror jeg dem lærer en del av» (se analysekapittel, forskningsspørsmål 1).

Birger anser holdningsdanning i 3. klasse som en prosess der læreren må tilrettelegge timene for at elevene skal bli utfordret på forskjellige perspektiver og forskjellige religioner. Han bruker også eksempler som drøfting og diskusjoner i klassen. Til forskjell fra Christine legger han ikke opp til bruk av roller, men heller en drøfting av de forskjellige religionene. «Så, den holdningsdannelsen som er, det tror jeg må være de gangene man får til gode arenaer for samtaler, diskusjon, jevnlig utfordringer på en del spørsmål. Se det fra ulike perspektiver» (se analysekapittel, forskningsspørsmål 1). Han tar opp dette med ulike perspektiver, på samme måte som Anne gjør. Det å endre elevenes syn på forskjellige religioner, og nyansere deres kunnskap ved hjelp av den praktiske undervisningen.

Så langt har jeg tatt for meg eksempler fra den praktiske hverdagen som er rettet mot holdningsdannelse i undervisningen. Informantene hadde også eksempler som gikk mer direkte på toleranse og respekt. Vi kan for eksempel se på Anne sine svar på forskningsspørsmål 3. På spørsmål om hun har et eksempel på en respektfull elev, kommer hun med et eksempel fra undervisningen. Hun skulle vise elevene sine en gammel Koran, som de hadde behandlet veldig respektfullt. Toleranse blir her definert som handlinger elevene gjør i klasserommet, og ikke nødvendigvis som teoretiske enheter.

En tolerant elev, er ifølge Birger en elev som gjennom undervisningen de får i religion og etikk, kan endre eget perspektiv på andre religioner. Han knytter det til praksis ved å snakke om en form for dannelsesreise elevene er med på, gjennom religion og etikk-faget.

At informantene forstår begrepene som mer praktiske størrelser enn teoretiske, kan begrunnes ut ifra at det begrepene betegner kan forstås som holdninger. Asheim (1997) sier at holdning er noe relasjonelt, noe mellommenneskelig og noe utadrettet (s. 22). Retter vi blikket mot Anker (2011) og Afdal (2005), og deres definisjoner av begrepene respekt og toleranse, kan man skimte den samme praktiske vinklingen. «Respect is not just about words and attitudes, but rather about how we interact (...)» (Anker 2011, s. 30). Respekt handler altså om en mellommenneskelig interaksjon, og kan dermed få et praktisk aspekt ved seg. Det samme gjelder toleransebegrepet, og hvordan Afdals (2005) informanter anser det som en relasjon.

Relasjonsvinklingen kan forstås som en praktisk størrelse, og er dermed med på å forklare toleransebegrepet som nettopp praktisk.

Som en oppsummering kan jeg si at på tross av at toleranse, respekt og holdning er begreper det kan være utfordrende å definere rent teoretisk, er dette noe som går igjen i den mer praktiske delen i klasserommet. Informantene forankret begrepene i vesentlig grad som praktiske størrelser.

## 5.6 Konklusjon

Hvordan tolker og implementerer de tre lærere i videregående skole det holdningsdannende aspektet ved læreplan i religion og etikk? Er det slik at lærere underviser med det holdningsdannende aspektet i bakhodet, anser de det kunnskapsdannende aspektet som viktigst eller er det ingen motsetning? Hvordan tolker lærerne formålet i faget, og da spesielt bruken av begrepene «toleranse», «respekt» og «holdning»? Hvordan tolker informantene begrepene «toleranse» og «respekt», generelt? Kan holdninger vurderes? I så fall, hvordan vurderer informantene i denne studien det?

I denne studien har altså fokus vært rettet mot religionslæreres tolkning og implementering av læreplans holdningsdannende aspekt, da med spesielt fokus på respekt og toleranse slik det er formulert i formålet. Bakgrunnen for dette valget var for det første en interesse for hvordan lærere anser viktigheten av holdningsdannelse i klasserommet, samt en mistanke om at dette aspektet risikerer en mindre plass i undervisningen enn det kunnskapsdannende.

Sammenfattende kan studiens viktigste konklusjoner oppsummeres slik:

- Informantene er klar over formålets holdningsdannende aspekt, og anser det som en viktig del av faget. De ønsker å nyansere elevenes forståelse av andre kulturer og religioner, og mener at kunnskap om nettopp dette er en viktig grunnstein for respekt og toleranse.
- Informantenes syn på toleranse spriker noe, og de er ikke helt enige i begrepets mening og funksjon. Når det er sagt, mener de alle at toleranse, slik formålet bruker det er et viktig begrep, som skal være med på å forme elevenes forståelse og videre dannning.



- Respektbegrepet er også noe forskjellig definert av informantene. Men som en overordnet definisjon anser informantene begrepet som noe utadrettet mot andre mennesker. Det ble blant annet nevnt, folkeskikk, konstruktiv kritikk og menneskeverd.
- Vurderingsaspektet var vanskelig å si noe om. Om man skal vurdere elevenes holdninger er verken teorien eller empirien helt klar på. Det kan legges til at informantene mente de har grunnlag i kompetansemålene til å vurdere elevenes holdning.
- Et viktig funn i denne studien er lærernes syn på begrepene respekt, toleranse og holdning som praktiske størrelser. Gjennom intervjuene kom det tydelig fram at informantene har en mer praktisk forståelse av begrepene, enn en teoretisk. Dette ble vist gjennom informantenes bruk av praktiske eksempler i beskrivelsen av de tre begrepene.

## 5.7 Veien videre

Hvilken plass skal holdningsdanning ha i undervisning og praksis? Dette spørsmålet er uavklart og kan derfor være grunnlag for videre forskning. Man kan tenke seg et hierarki, der det kan være interessant å hente inn informasjon fra flere forskjellige nivåer. Det er snakk om et utdanningspolitisk nivå, lærerutdanningsnivå samt undervisnings- eller skolenivå.

En interessant innfallsvinkel kan være å innhente informasjon fra læreplanforfattere, politikere og elever, samt observere timer der lærere bevisst har et holdningsdannende opplegg. Det kunne blitt laget et forskningsopplegg som tar i bruke både kvalitative og kvantitative metoder for å få et enda bredere og dypere blikk på dette enn det som har kommet fram i denne studien.

Læreplanforfatterne hadde det vært interessant å snakke med fordi det er de som sitter med begrepsdefinisjonene. Det er de som har bestemt at disse begrepene skal stå skrevet i læreplanen for religion og etikk, og det er derfor grunn til å anta at de har lagt til grunn en betydningsdefinisjon, og en klar mening om hva holdningsdannelse er.

Tar man utgangspunkt i den teorien som eksisterer for religions- og etikkdidaktikk i dag, er det mulig å se en underprioritering av det holdningsdannende aspektet i lærerutdanningen. Det kunne vært interessant å bruke undervisningen i religions- og etikkdidaktikk som

gjenstand for videre forskning, hvor man kunne undersøkt hvor stor plass dette får, og om det skal ha en plass i utdanningen av nye religion- og etikk lærere.

Å snakke med elever kunne også vært interessant, ettersom det kan gi et godt innblikk i hvordan elevene forstår begrepene, og om de mener det har noen effekt. En studie som undersøker sammenhengen mellom den praktiske etiske undervisningen, og hvordan dette forholder seg til virkeligheten, kan også være gjenstand for videre forskning.

Jeg vil også nevne synet på begrepene toleranse, respekt og holdning som praktiske enheter. Dette funnet kan forskes videre på, og det kan da være interessant å se om dette er et generelt synspunkt, eller om det er tilfeldig at mine informanter vektlegger dette på den måten de gjør.

# Litteraturliste

Afdal, Geir. (2005). *Tolerance and curriculum. Conception of tolerance in the multicultural unitary Norwegian compulsory school*. The Norwegian Lutheran School of Theology/Det teologiske Menighetsfakultet. Oslo.

Andreassen, Bengt O. (2012). *Religionsdidaktikk. En innføring*. Universitetsforlaget. Oslo.

Anker, Trine. (2011). *Respect and disrespect. Social practices in a norwegian multicultural school*. Det teologiske Menighetsfakultet. Oslo

Asheim, Ivar (1997). *Hva betyr holdninger? Studier i dydsetikk*. Tano Aschoug. Otta.

Brinkmann, Svend og Lene Tangaard (red.). (2012) *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling*. Gyldendal Akademisk. Oslo.

Cohen Louis, Lawrence Manion og Keith Morrison. (2011). *Research methods in education*. (7. utgave). Routledge. New York.

Henriksen, Jan-Olav og Arne Johan Vetlesen. (2011). *Nærhet og distanse. Grunnlag, verdier og etiske teorier i arbeid med mennesker*. Gyldendal Akademisk. Oslo.

Joel Feinberg (1973) «Some Conjectures about the Concept of Respect». URL:  
<http://www.readcube.com/articles/10.1111/j.1467-9833.1973.tb00163.x> Lesedato  
15.5.2014

Kant, Immanuel. *Grounding for the metaphysics of moral*. (1785) I: Morgan, Michael L. (red.). (2005). *Classics of moral and political theory*. (4. utgave). Hackett Publishing Company. Indianapolis.

Kvale, Steinar og Svend Brinkmann (2012). *Det kvalitative forskningsintervju*. (2. utgave). Gyldendal Akademisk. Oslo.

Læreplan i religion og etikk, fellesfag i studieforberevende utdanningsprogram. (2008)  
Kompetansemål; link: <http://www.udir.no/kl06/REL1-01/Kompetansemaal/?arst=1858830314&kmsn=-1579775102>. Lesedato: 10.5.2014

Læreplan i religion og etikk, fellesfag i studieforberevende utdanningsprogram. (2008)  
Formål. Link: <http://www.udir.no/kl06/REL1-01/Hele/Formaal/> Lesedato: 2.3.2014.

Læreplan i religion, livssyn og etikk. (2008). Formål. Link: <http://www.udir.no/kl06/RLE1-01/Hele/Formaal/> Lesedato: 24.4.2014

Lillejord, Sølvi, Terje Manger og Thomas Nordahl. (2011). *Livet i skolen 2. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet*. Fagbokforlaget. Bergen.

Maqbul, Hafsa og Kari Helene Partapuoli (2013) «Historier om hverdagsrasisme». Publisert på [www.dagbladet.no](http://www.dagbladet.no). Link: <http://www.dagbladet.no/2013/03/20/kultur/debatt/debattinnlegg/hverdagsrasisme/26307817/> Lesedato: 20.1.2014

Maxwell, Joseph A. (2013). *Qualitative research design. An interactive approach*. (3. utgave). Sage Publications. Inc. United States of America.

Prestø, Thomas I. M. (2013). «Hverdagsrasisme – hver dag». Publisert på [www.aftenposten.no](http://www.aftenposten.no). Link: [http://www.aftenposten.no/meninger/debatt/Hverdagsrasisme---hver-dag--7377748.html#.U334Jfl\\_trB](http://www.aftenposten.no/meninger/debatt/Hverdagsrasisme---hver-dag--7377748.html#.U334Jfl_trB) Lesedato: 20.1.2014

Sletnes, Kari Berit. Store Norske Leksikon. [www.snl.no](http://www.snl.no) Link: [http://snl.no/forst%C3%A5else%2Fpsykologi\\_filosofi\\_pedagogikk](http://snl.no/forst%C3%A5else%2Fpsykologi_filosofi_pedagogikk). Lesedato: 19.5.2014

Sletnes, Kari B. og Knut Erik Tranøy. Store Norske Leksikon. [www.snl.no](http://www.snl.no) Link: <http://snl.no/dyd>. Lesedato: 21.5.214

Store Norske Leksikon (2005-2007). [www.snl.no](http://www.snl.no). Søkt: Platon Link: <http://snl.no/Sokrates>  
Lesedato: 6.5.2014.

[www.ordnett.no](http://www.ordnett.no) (A) Link: <http://ordnett.no/search?search=toleranse&lang=no>  
Lesedato: 15.5.2014

[www.ordnett.no](http://www.ordnett.no). (B) Link: <http://ordnett.no/search?search=respekt&lang=no>  
Lesedato: 15.5.2014

[www.ordnett.no](http://www.ordnett.no). (C) Link: <http://ordnett.no/search?search=holdning&lang=no>  
Lesedato: 21.1.14

[www.ordnett.no](http://www.ordnett.no) (D). Link: <http://ordnett.no/search?search=kunnskap&lang=no>  
Lesedato: 14.4.2014

[www.ordnett.no](http://www.ordnett.no) (E) Link: <http://ordnett.no/search?search=forst%C3%A5else&lang=no>  
Lesedato: 14.4.2014

# Vedlegg

## Vedlegg 1 Intervjuguide

### Introduksjon

- Hilse
- Båndopptak
- Info om prosjektet
- Informere om anonymitet
- Er fagets formål, slik det fremgår av læreplanen, nyttig i ditt daglige virke som lærer?

### Eksplorativ del

#### Toleranse

- Kan du gi meg et eksempel på at en elev du har hatt har demonstrert *toleranse*?
  - Oppfølging: evt. en elev du har hørt om?
  - Oppfølging: hva, hvordan, hvorfor?
- Har du noen gang opplevd at en elev har gjort eller sagt noe du ikke kunne tolerere?
  - Oppfølging: hva, hvordan, hvorfor?

#### Respekt

- Kan du gi meg et eksempel på at en elev du har hatt har demonstrert *respekt*?
  - Oppfølging: evt. en elev du har hørt om?
  - Oppfølging: hva, hvordan, hvorfor?
- Har du noen gang opplevd at en elev har gjort eller sagt noe du ikke kunne respektere?
  - Oppfølging: hva, hvordan, hvorfor?
- Kan du fortelle meg om et holdningsspørsmål du har støtt på i din undervisning?
  - Oppfølging: hva, hvordan, hvorfor?
- Kan du fortelle om en undervisningssituasjon som var holdningsdannende?
  - Oppfølging: hva, hvordan, hvorfor?

### Definisjoner

#### Tolkning

- Toleranse
  - Hva legger du i ordet *toleranse* slik det brukes i setning 1?
    - Hva skal tolereres i følge setning 1?  
→ Hva legger du i *ulikheter* slik det brukes i setning 1
  - Innebærer toleranse aksept?

- Respekt
  - Hva legger du i ordet *respekt* slik det brukes i setning 2?
    - Hva skal respekteres i følge setning 2?
    - Innebærer respekt aksept?
- Hva mener du er sammenhengen og forskjellen mellom respekt og toleranse?
  - Holdningsspørsmål
    - Hva legger du i ordet *holdningsspørsmål* slik det brukes i setning 3?
  - Hva legger du i ordet *holdningsdannende* slik det brukes i setning 4?
    - I setning 4 skjelnes det mellom kunnskap og holdninger, hva mener du er forskjellen mellom dem?
  - Hvordan forstår du forholdet mellom begrepene respekt, toleranse; og holdning?

## Implementering

- Hvordan påvirker setning 1 din undervisning?
- Hvordan påvirker setning 2 din undervisning?
- Hvordan stimulerer du hver enkelt elev i arbeidet med livstolkings- og holdningsspørsmål? (Er det faget eller læreren som skal stimulere?)
- Hvordan underviser du i RE som et holdningsdannende fag?
- Hvilke deler av faget legger best til rette for å arbeide med toleranse/respekt/holdninger?
- Påvirker disse setningene din vurderingspraksis i RE?
- Tar du elevenes holdninger med i din sluttvurdering?

## Avslutning

- Har du løpet av intervjuet endret eller tydeliggjort din oppfatning av begrepene *holdning, toleranse, respekt*?
- Takk for intervjuet
- Sitatsjekk
- Oppfølgingsspørsmål

**Setning 1:** Gjensidig *toleranse* på tvers av ulikheter i religion og livssyn er en forutsetning for fredelig sameksistens i et flerkulturelt og flerreligiøst samfunn.

**Setning 2:** Faget skal bidra til kunnskap om og *respekt* for ulike religiøse, livsynsmessige og etiske ståsteder i lokalt, nasjonalt og globalt perspektiv.

**Setning 3:** Opplæringen i faget skal bidra til å stimulere hver enkelt elev i arbeidet med livstolkings- og *holdningsspørsmål*.

**Setning 4:** Religion og etikk er både et kunnskapsfag og et *holdningsdannende fag*.

## **Vedlegg 2 Samtykkeskjema**

### **Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet**

#### ***”Holdningsdannende aspekter ved religionsundervisningen på videregående nivå”***

##### **Bakgrunn og formål**

Formålet med studien er å finne ut hvordan lærere i religion og etikk tolker og implementerer det holdningsdannende aspektet ved faget. Foreløpig problemstillingen lyder: ”Hvordan tolker og implementerer lærere i Religion og Etikk det holdningsdannende aspektet i faget?” Dette er en masteroppgave ved Institutt for Lærerutdanning og Skoleforskning i emnet Religionsdidaktikk ved Lektorprogrammet.

Utvalget er trukket ut fra hvem som er interessert i å delta i prosjektet, og det er ingen spesielle trekk som avgjør hvilke lærere som blir intervjuet.

##### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Deltakelse i studien innebærer innhenting av intervjuer med lærere. Hvert intervju vil vare ca. en time. Spørsmålene vil omhandle lærers tolkning og implementering av setninger fra læreplanen som kan ses på som holdningsdannende. Setningene vil blant annet inneholde begreper som toleranse, respekt og holdning. Det vil gjøres lydopptak under intervjuet, og tas notater.

##### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Kun student vil ha tilgang til personopplysninger og opptak. Opptak lagres ikke på PC, og personopplysninger skal ikke skrives ned noe sted.

Deltakerne skal ikke kunne gjenkjennes i publikasjon.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 1. juni 2014. Opptak vil destrueres ved endt prosjekt, og datamateriale skal anonymiseres ved transkribering.

##### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.



Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Mari Elden Jensen (student), 920 53 589 eller Jon Magne Vestøl (veileder) 228 44 595.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

## **Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

